العدد الرابع السنة الحادية عشرة

ع ٣٢
٤١٩٢١

الكلية العربية

مجلة تصدرها الكلية العربية اربع مرات في السنة

قيمة اشتراكها السنوي ٢٥٠ ملا

LIBRARY ELARIF
ESTABLISHED 1922

مطبعة مرآة الشرق — القدس

	خطأ	صواب
ص ٤ س ١٢	على	عن
ص ٥ س ١٦	واحد	واحداً
ص ٥ س ١٦	والنصارى	ولا النصارى
ص ٥ س ٢٢	الملمين	المسلمين
ص ٦ س ١٨	تلك	تينك
ص ١٠ س ٢٣	هموا	هم
ص ١٢ س ١٢	المقصورون	المتصورون
ص ١٢ س ٢٤	وجوده	جوده
ص ١٣ س ١٢	شيعة	شرعة
ص ١٣ س ٢٤	وتقلبه	وتقربه
ص ١٩ س ١٦	تخريب	تخريبا
ص ١٩ « ٢٠	هلوكو	هلاكو
ص ٢٤ « ١٥	جعلتا	جعلت
ص ٢٦ « ١٠	فيها	فيه
ص ٢٦ « ١٣	لامره	لا مرد
ص ٢٦ « ١٤	ليس أن	ليس له أن
ص ٢٦ « ١٤	لاولاهما	لأولادهما
ص ٢٧ « ٢٤	عند مصادره	عندنا مصادره
ص ٣٣ « ٣	الحجز	العجز
ص ٣٦ « ٢١	على الفكرة	على بطلان الفكرة
ص ٣٧ « ١٠	أنى	انما
ص ٣٧ « ١١	يصل	ليصل
ص ٣٨ « ١٧	من يستجب	من لم يستجب
ص ٤١ « ١٣	شيئاً	بشىء
ص ٤٤ س ٢٣	يكفرون	يكفروا
ص ٤٥ س ٢٣	الوثنيون	الوثنيين
ص ٤٧ س ٧	التوربه	التوبة
ص ٤٧ س ٨	جزأى	جزأ
ص ٤٨ س ٢	نوعين	نوعى

ملاحظة : تأسف إدارة المجلة لوقوع بعض أخطاء مطبعية فى هذا العدد بسبب حرصها على سرعة طبعه

٢١٩١

الكلية العربية

العدد الرابع في ١٥ تموز سنة ١٩٣١ الموافق ٢٩ صفر الهجري سنة ١٣٥٠

المنهج الحديث

لتدريب المعلمين فى المانيا

هذه هي المقالة الثانية فنلفت اليها انظار الاساتذة لما فيها من المبادىء الجديدة في تدريب المعلمين

٨

ويرتبط الطالب مدة صيفيتين ان يخدم كمساعد معلم . وقد تعرفت على احد المعلمين وطلبت منه ان يأذن لي أن اخدم كمساعد فى صفه في الدورة الاولى . وكانت مدة هذه الدورة ستة اسابيع . وفى هذه الاثناء يقوم الطالب باعباء الدروس بالتدريج ويعمل كمعلم فى الصف . وقضيت مع الصف في مخيم مدة قبل ان ابدأ عملي باسبوعين ، فكانت الاختبارات والحوادث التي حدثت اساساطبيعيا لعمل الصف . وبالطبع يراقب المعلم الاعتيادي عمل المتمرن مراقبة مستمرة وهو المسؤول في الحقيقه عن نجاح عمل المتمرن فاذا لم يظهر المتمرن فى نهاية السته اسابيع مقدرة تدل على نجاحه في التعليم ، يطلب منه ان يعيد مدة التمرن .

ان الخدمة التي يقوم بها الطلاب المتمرنون يلتذون بها كثيراً، وهي بداية تعليمهم العملي الذي يقومون به على مسؤوليتهم . وفي هذه الخدمة تظهر مقدرة المعلم الشاب . وتظهر باكورة عمله ، التي ينشأ عنها مقدرته وميله للعمل . ويقال بالاجمال ان الخدمه التي يقوم بها الطالب المتمرن تقع مابين الدورة الثالثه والرابعه .

وانا الذي سبق لي مثل هذه التجربة ، التذ كثيراً باستعادة عملي يوم كنت مساعد معلم . وكثيرون من المعلمين يكتسبون اختباراً في اثناء تعليمهم التمريني هذا يساعدهم فى مستقبل حياتهم المدرسية . في هذا الدور يتلاشى الخجل والتردد الذي يشعر به المعلم المبتدي امام صف من الاطفال : كما ان الخدمة كمساعد معلم تثبت فيما اذا كان الطالب يملك مقدرة التعليم ام لا .

٩

بعد ان اتممت خدمتي الاولى كمساعد معلم ابتدأت الدورة الرابعه . وكنت قد ابتدأت عملي فى مختبر الكيمياء فى الفصل الثالث وشغلني هذا العمل كل الصباح حتى الساعة الواحدة بل والثانية بعد الظهر طيلة الدورة الرابعة والخامسة والقسم الاول من الدورة السادسة . وقد اشتمل عملي في المختبر على تحليل كيماوي كيفي . وقمت بسبعة وعشرين تحليلا متدرجة الصعوبة كذلك عملت ستة عشر مستحضراً كيماويا بطريقة التحليل الكهربائي . وبعد ان اتممت عملي هذا قمت بثمانيه تحاليل كمية .

وكنت بعد الظهر ادرس علم التربية ، وعلم النفس والفلسفة . وها انا

اذكر على سبيل المثال مادونته في مذكرتي من المحاضرات التي حضرتها والتمارين التى قمت بها ولا يخفى ان من العادة في الجامعات الالمانية ان يترك الخيار للطالب للحضور لاستماع المحاضرة او عدمه . ويشير الاستاذ فى مذكرة (ان الطالب قد حضر المحاضرات بنجاح كاف) هذا اذا حضر الطالب ثلث المحاضرات او ثلثيها في اي موضوع . على ان الاستاذ لا يستطيع ان يراقب الدوام مراقبة فعلية اذا كانت صفوفه كبيرة فقد يؤشر على حضور الطالب دون ان يرى استاذه اكثر من مرتين وقد لا يعرف الاستاذ بالمرة (وهنا اقاصيص وحوادث لاذة كثيرة يتداولها الطلاب) . وانا بنفسي حضرت عدة محاضرات على هذه الصورة ، ولكنني اؤكد للقراء ان القائمة التالية التي اخذتها عن مذكرة هي محاضرات وتمارين حضرتها فعلا

الدورة الاولى	عدد ساعات الاسبوع
الكيمياء التجريبية العمومية	٤
الطبيعيات التجريبية العمومية	٤
مسائل ثقافية فلسفية	٤
علم النفس والحياة الروحية الراقية	٢
تمارين فى روسو	٢
تمارين في اللغة الالمانية	٢
الاشتراك عملياً في عمل المدرسة	٢
دراسة اللغة الالمانية	٢
المقدمة العملية فى التربية	

الدورة الثانية	عدد ساعات الاسبوع
الكيمياء العمومية الجزء الثاني	٤
الطبيعيات العمومية « «	٤
تاريخ التربية	٤
النظام الدوري	٢
التحليل النوعي	١
تمارين في روسو	٢
تمارين في بسيكولوجية التربية	٢
الاشتراك عملياً في عمل المدرسة	٢
دراسة اللغة الالمانية الجزء الثاني	
تعليم الرياضيات والطبيعيات	

الدورة الثالثة	
نظرية تنظيم التعليم والتربية	٤
التحليل النوعي الجزء الثاني	١
كيمياء غير عضوية خصوصية	٢
تمارين في نظرية الرغبة	٢
الاشتراك عملياً فى عمل المدرسة	٢
التاريخ والمدنيات	
الكيمياء التجريبية عملياً	٢٠ تقريباً

الدورة الرابعة	
بسيكولوجية التربية	٤
البسيكولوجيا العامة	٤

الكيمياء الطبيعية	٢
تمارين	٢
البسيكولوجيا التجريبية	
تجارب مدرسية فى هامبورغ	
الاشتراك عملياً في عمل المدرسة	٢
تعليم مدرسي اولي	
الكيمياء التجريبية عملياً	٢٠ تقريباً

الدورة الخامسة

مسائل اساسية فى المنطق	٤
بسيكولوجية الطفولية	٤
مسائل فى الحياة الروحية	١
تزريخ الفلسفة الطبيعية	٢
تمارين	٢
اجتماعيات شبان هامبورغ	
بسيكولوجيه الطفل	
الاشتراك عملياً فى عمل المدرسة	٢
تدريس للكيمياء	
الكيمياء العملية	٢٠

الدورة السادسة

الفلسفة اليونانية	٤
بسيكولوجيه الشبان	٢
قانون المدرسة	٢

تمارين ٢
افكار نموذجية ذات قيمة تربيوية
الكيمياء العملية (نصف الدورة فقط) ٢٠

من هذه القائمة يتبين نوع الدروس وتوزيعها . ولما كان عدد الطلاب قد اخذ بالازدياد الآن فقد صار من الضروري ان تبين الدروس المطلوبة بوضوح اكثر من يوم كان عدد الطلاب قليلا

١٠

وقد دار البحث فى السنة الماضية فيما اذا كان من الضروري ان يكون درس علم الاجتماع اجباريا كعلم النفس والفلسفة ولكنهم رأوا ان لا يرفعوا هذه المسئلة الى مجلس التعليم لان طلب مبحث اجباري آخر يثقل الطالب . وقد حلت هذه المشكلة لجنة تدريب المعلمين لجمعية معلمي هامبورغ التي تأسست سنة ١٨٠٥ . والى هذه الجمعية يرجع الفضل فى قانون تدريب المعلمين الاصلاحي . ومما هو جدير بالذكر ان واحد وعشرين من ١٦٠ من الذين يسنون قوانين هامبورغ هم من لجنة المعلمين هذه . ورئيس بلدية هامبورغ الحالي كان رئيسا للجنة تدريب المعلمين .

١١

ولقد اوضح الاستاذ (بتر) وهو احد المسؤولين عن منهج تدريب المعلمين الحديث للجنة تدريب المعلمين مايطلب معرفته من درس التربية . فمن

هذه المطالب يتوجب على كل طالب ان يشترك في سبعة حصص من العمل المدرسي توزع حسب منهج معين وليس من الضروري ان تكون جميع التمارين المتعلقة باشتراك الطالب بالتعليم من نوع عملي . فبعض هذه التمارين هي كتابة تقارير يقوم بها الطلبة . وبعد كتابة التقرير يناقش الطالب فيه ٠ ويقوم الطالب في مدة دورة مالا يقل عن كتابة ثلاثة او اربعة تقارير . بل قد يكتب ستة الى ثمانية . وتتطلب روح الدراسة في الجامعة ان لايساعد الطالب من قبل احد فى اعداده هذه التقارير ٠ وانما يسمح له بمراجعة المكتبة وفيما عدا ذلك تترك كتابة التقارير الى مهارة الطالب ومقدرته ٠ وقد يفشل بعض الطلاب فى كتابة تقاريرهم . على ان لمثل هذا التدريب العلمي فوائد عظيمة ٠ وتخصص العطلة بين الدورتين الخامسة والسادسة للخدمة الاجتماعية التي يقوم بها مساعد المعلم ٠ ومدة هذه العطلة اربعة اسابيع ويطلب منه ان يشترك في نوع من الخدمة العامة . اما انا فقضيت هذه الخدمة فى مخيمين ٠ وكان احد اصدقائي مساعداً في مراقبة مستشفى للامراض العصبية وقد يقضي الطالب مدة عطلته فى مراكز تربيوية او سجون الاحداث او مستشفيات الامراض العصبية او دور الايتام او بساتين الاطفال الخ .

ثم تأتي الدورة السادسة (وهي الاخيرة اذا كان الطالب قد اظهر كفاية ونشاطاً) وهي نهاية التدريب . فاذا اظهر الطالب مقدرة فى درسه وتدقيقه فانه يقضي معظم القسم الثاني من الدورة الاخيرة فى الفحوص ٠ ومدة التدريب حرة لاقيود فيها . لكن الفحص شديد وشامل ٠ والفحص شفوي وخطي ويستمر ثلاثة اشهر .

١٢

وصفوة القول اننا نرى ميزات ثلاثا بارزة لتدريب المعلمين الحديث في المانيا :

١— الحرية العلمية التامة الناشئة عن تقاليد الجامعة التي يتم فيها التدريب

٢ — علاقة المعلم العملية المباشرة بالمدارس كما رأينا فى التعليم العملي الذي يقوم به الطالب كمساعد معلم .

٣— الدراسة الاجبارية لموضوع اختياري .

ان دراسة الموضوع الاختياري التي تظهر غير ضرورية للبعض هي ميزة خاصة بارزه لنظام تدريب المعلمين في هامبورغ . وقد يسأل بعضهم لماذا يدرس المتدربون علم الاقتصاد السياسي ، والرياضيات العالية او الكيمياء في حين انه ليس هناك اي مجال لتدريسهم مثل هذه المواضيع ؟» ومهما ان نلاحظ ان ليس هناك علاقة بين الموضوع الاختياري ، وتدريس المعلم فى المستقبل

ان النظام الاختياري هذا تعززه النظريات الحديثة فى التربية . فقد كان الاعتقاد سائداً في القرن التاسع عشر ان الرجل المهذب المتعلم هو الذي يعرف كل شيء وقد كانت المعرفة والتربية مترادفين . ولكن هذه العلاقة قد حلت محلها اخرى في بدء هذا القرن عندما توسعت المعرفة توسعاً عظيما . فلم تعد المعرفة والتربية مترادفين . لانه لم يعد في الامكان ان يتقن اي شخص جميع المعرفة . ولا بد من ايجاد علاقة جديدة والا فان نظرية التربية لا تعود تعترف بالرجل المتعلم . فالفلسفة والعلم الطبيعي وعلم التربية قد اعترفت بان قوانين التعلم

هي ذاتها لجميع المواضيع وان دراسة اي موضوع دراسة عميقة تكشف لنا مبادىء وقوانين تنطبق على جميع المباحث . فالفكرة في اختيار موضوع في نظام تدريب معلمي المدارس الابتدائية الحديث هي نتيجة اعتقادنا بالانتقال من العام الشامل الى الخاص او من الكمية الى الكيفية فى التعلم

هذا هو اساس تشديدنا على دراسة موضوع اختياري . تلك الدراسة التي تأخذ ما لا يقل عن ثلث وقت الطالب ٠

لقد كان لي صديق اختار موضوعا اختياريا اكثر جاذبية من موضوعي ٠ اذ درس علم الحيوان ، وماعدا المحاضرات الاستعدادية اشترك في المختبر العملي مدة دورتين . وقد تابع دراسته في معهد هامبورغ لطب المناطق الحارة . فكان يبحث ويدقق فى انواع من الطفيليات الخ وفي مدة العطلة اشترك في دروس في الحياة المائية في هلوجولاند .

انما قصدي من هذا ان اشير الى نوع الدراسة للموضوع الاختياري . فيرى كيف ان الدراسة علمية ، وهي تابعة لميل الطالب . ومع اننا نحب ان يعم هذا الاسلوب كل المانيا فانه لا يزال خاصاً بهامبورغ . وهذه الفكرة الخاصة بهامبورغ لها اخصام (لاسباب سياسية على الاكثر) من الذين يعتقدون ان مثل هذا التعليم الراقي غير ضروري للمعلمين . كما ان العلماء النظريين لا يرون مبرراً للموضوع الاختياري ٠ اما انا فقد بينت السبب في هذا النظام الاختياري وهو السبب الشائع لمثل هذا النظام ٠

١٣

وبعد ان يجتاز الطالب الفحص يعين للمدرسة كمساعد معلم . على ان تدريبه لا ينتهي بالفحص الاول . اذ لا بد له من اخذ فحص نهائي بعد ثلاث سنوات او اكثر . ولا نستطيع ان نعرف ما هو هذا الفحص لانه لم يتقدم اليه احد بعد واول ما يعقد في السنة القادمة . ويطلب فى هذا الفحص كتابة رسالة مطولة في موضوع تربيوي من قبل الطالب. ثم عليه ان يثبت مقدرته على التعليم . وبالاضافة الى ذلك يطلب من المعلم المبتدىء ان يظهر مقدرته في فن او صناعة . وكل مساعد معلم يختار موضوع كالرسم ، او الموسيقى ، او العمل اليدوي ، او شغل الابرة ، او ادارة البيت او الجمنستيك . وفي مدة الثلاث السنوات التي تلي الفحص الاول يتمرن على موضوعه المختار هذا . وليس المطلوب فى هذه المواضيع بمقدار ما كان مطلوبا من المباحث الاختيارية اثناء الدرس في الجامعة ولكل مساعد معلم مستشار تربيوي يختاره من معلمي المدرسة وله فيه ثقة تامة . ويرجع اليه لمساعدته واخذ رأيه اذا ما اتكل عليه اثناء تدريسه ويعفى المعلم في السنة الاولى من ست حصص في الاسبوع من تدريسه. اما المستشار التربيوي فمن حصة واحدة مدة الثلاث السنوات . وهذا يسهل عليهما ان يزورا صفوفهما وفي السنة الثانية يعفى من اربع حصص . وفى الثالثة من حصتين وفي هذه الثلاث سنوات على المعلم ان يستمر فى دراسته فى المعهد . ويشترك فيما لا يقل عن محاضرتين كل دورة وهذه المحاضرات يلقيها معلمون مقتدرون او اساتذة يرخص لهم مجلس التعليم وهذه المحاضرات خاصة بالاكثر باساليب التدريس. وكلما ازداد عدد ساعات المعلم المبتدي تدريجيا يعتاد المعلم تحمل صعوبات التعليم . ومما يساعده على متابعة درسه قلة الحصص التي يطلب منه تدريسها

فانها تخفف عن المعلم المبتدىء حملا قد ينتج عنه نزول مستوى نوع الدراسة.

١٤

ان تدريب المعلمين في هامبورغ هو نوع جديد والقائلون بهذا النظام ينظرون الى الطالب نظرهم الى رجل حر الذهنية ، واثق من مقدرته يخلص للحقيقة ويستقيها ولا يعرف ناحية واحدة من نواحي المعرفة فقط . اما ماهو نوع المعلم الذي سيخرج من هذا النظام فامر يحتاج الى انتظار ، لان الطلاب الاول الذين تخرجوا بموجب هذا النظام لم يدرسوا سوى سنتين ولم تتح لهم الفرص التامة لاظهار مقدرتهم . على ان لنا الامل بنجاحهم ونجاح النظام الذي تدربوا فيه(١)

(المجلة) : انتهت المقالة ومما يستلفت النظر فيها ويستدعي انتباه الاساتذة ورجال التعليم فى فلسطين ما يأتي :

(١) ان هذه التجربة تشترط على الذي يعد نفسه للتعليم ان يكون قد اتم الجامعة .

(٢) ان يختار موضوعاً يتخصص فيه كالكيمياء ، او الطبيعيات او النبات وليس لهذا الموضوع علاقة مباشرة بما سيدرسه المعلم فيما بعد .

(٣) ان يختار فناً (او صناعة) بعد انتهائه من الجامعة ودخوله كمساعد معلم ، كأن يتخصص فى الرسم او الاعمال اليدوية او الموسيقى الخ

(١) عن مجلة سجل المعلمين الاميركية .

الوالدون والاولاد(١)

لقد انحى رئيس مدرسة ايتون في اجتماع عقدته «جمعية الوالدين» في الاسبوع المنصرم باللائمة على الكتب الملوثة بالنعوت البشعة ، وذكر ان الرواية المدرسية التي تتناولها ايدي التشويه لها اثرها على محادثات الصبيان التى يتجاذبونها واشار الى ان ذلك من المؤسفات . وفي معتقده ان امثل طريقة لمعالجة هذا الامر الاقبال بالاولاد على احترام والديهم سواء أكانوا حاضرين أم غائبين ، وذلك بان يسيروا ويتحدثوا على طريقة واحدة، في البيوت كانوا أو في الخارج. على انني كنت منذ عهد قريب في بيت تظهر عليه علائم الثقافة والتعقل ومع ذلك نطق رب ذلك البيت بشتيمة عادها ثلاثا على مائدة الطعام . ويلوح لي انه لا يقام وزن لما يقوله الناس الخياليون فى الكتب مثلما يقام لما يقوله الناس الحقيقيون فى البيت وعلى المائدة وفي لعبة الكولف . ان الذي تناط به الاهمية اويحسب له الحساب لهو الوالد .

انه وان كان الوالد الكامل لا وجود له، فقد التقى معظم المعلمين بفئة من الوالدين يقربون من الكمال . اما المعلم الكامل فلا وجود له ، على ان الوالدين يختارون المعلمين ، فاذا ساء اختيارهم كان فى مقدورهم ان يغيروه . وبعد ان يتتلمذ الولد لا يبقى للمعلم اختيار . فيضطر عند نهاية كل فصل الى ان يرجع من عنده من الصبيان الى المحلات التي جاءوا منها — وهو ترتيب مبني على جهة واحدة . فاذا جاء اليوم الذي فيه يستطيع المعلم ان يختار والدي التلميذ فبم يسترشد فى سعيه واختياره ؟ .

ومما لاريب فيه ان من اول واجبات الوالدان يربي فى اولاده عادة المطالعة ولا يفهم

---

(١) نقلت الى العربية من ملحق التايمس التربيوي

من ذلك انه يجبرهم على قضاء ساعتين من كل يوم فى مطالعة كتب سكوت وديكنيز وثكاري . ان الذي يهمنا هو ان يقرأ الولد. وليس يخاف ان الولد في اوائل عمره يكون للقدر الذى يطالعه خطورة تربو على صفة مايطالعه او نوعه ، الا اذا كان مايطالعه من سقط المتاع . فالامر المهم كل المهم حمل الولد على الاعتقاد بان شطراً كبيراً من مسراته يمكن اشتقاقه من الكتب واذ ذاك يكون في مقدور المدرسة دائماً ان تهذب الولد الذي تربت فيه عادة المطالعة لانه يقوم هو بنفسه بقسم غير قليل من ذلك التهذيب .

وعندما يكبر الصبيان تجابهنا مشكلة اخرى . كيف يمكننا ان نمنع الاحداث من مطالعة الكتب التي هي فى معتقدنا سيئة ومخطرة . ليس في مقدورنا ان نمنعهم انما نستطيع ان نقصي كتباً كهذه من طريقهم فلا تبقى في متناولهم، والكتاب الذي يتهافت عليه الجميع لاقتنائه هو الكتاب المحظور او اللعين . على ان صبي اليوم هو غير الذين تقدموه فهو يعرف الشيء الكثير عن الحياة ولذا فلا تأخذه روعة السر، دع عنك ان هذا العصر هو عصر الحرية فى القول، الحرية التي تربو على ما كان منها فى اواخر القرن التاسع عشر واوائل القرن العشرين ، ولذا فالكتاب الذي تكون الصراحة رائده لايثير فى النفس عجباً . والكتاب الذي نخشى جانبه هو الذي يبنى على تقدير الطبيعة البشرية تقديراً واطئاً ويعتقد ان الدناءة والمصلحة الذاتية موجودتان فى كل فرد . وهو الكتاب الذي اكرهه وأخشاه — الكتاب الذي سداه الاستخفاف والوقاحة ولحمته الدناءة وعدم الاخلاص، الكتاب الذي لايتناول الله بالتجديف مثلما يتناول الانسان . على انه ليس في استطاعتنا ان نجنب الاولاد الكتب المخطرة فكل مانقوى على عمله ان نقصي الكتب من طريقهم ، بل قد نعجز عن ذلك اذا حرمنا معاونة الوالد وامتناعه من اعطاء ولده الكتاب

بحيث يقرأه هو ويفسح المجال لقراءة رفقائه له في المدرسة .

وليس يخاف ان المعلم يرى في معظم الاحايين الوالدين قبل رؤيته للولد على انه اذا رأى الولد اولا قدر ان يحزر بعض الشيء حالة الوالدين فهناك امران يقدر على حزرهما حزراً لاتحوم حوله ريبة وهما : آدابهم وصفة الامور التي يتحدثون عنها . ومعلوم ان للمدرسة تأثيراً على الآداب ولكن الآداب في بادىء امرها ليست من خصائص المدرسة البتة ، لانها تتربى في الولد وهو في البيت منذ نعومة اظفاره . فابن الوالدين الكاملين يملك آداباً كاملة . فلا يبالي بما يقول الناس عنه ويظهر اللطف والعطف . وكثير من الاحداث يتملكهم الكمال من هذه الوجهة ، ومع ذلك فالآداب التي تقرب من الكمال لاتحصل من قبل الوالدين الذين يقربون من الكمال. اما المسئلة الاخرى التي يعلن بها الصبي الصغير حالة والديه فهي المسئلة التي تشوقهم وتلذ لهم أي التي يتحدثون عنها ويفتكرون بها . ان مستوى الذكاء في العائلة يؤثر تأثيره الصحيح في الاولاد الذين يأتون منها. فاذا كان المستوى عالياً كان المعلمون مدينين للوالدين دينا يقدرون على الاعتراف به في اغتباط ولكنهم لا يقدرون على مكافاته

ان على الوالد الصالح واجبا آخر من جهة مسئلة الذكاء هذه فعليه ان لايحتقر القوى العقلية او يتظاهر باحتقارها . فلا يحق له ان يقول على مسمع من ابنه :—

انني لم اكن نافعا البتة في ايام التلمذة في المدرسة وقد نجحت. ان بعضهم يقول : لايكون دائما اشد الاولاد نجاحا اشدهم ذكاء . من الذي قال بصحة ذلك ؟ ولذا فهذا القول لايبني اذا اخذ بمعناه الحرفي ، بل هو يهدم، اذا اخذ بمعنى ان البلادة بسيطة ومغتفرة بحيث تحسب فضيلة . لقد رأيت في مدة العشرين سنة التي قضيتها في التعليم ان طائفة من الطلاب يحيدون عن جادة

صواب فيضلون ؟ وان ثلاثة من كل اربعة من هؤلاء كانوا بلداء ومتأخرين في صفوفهم. ان من كل عشرة اولاد اثنين قد تكون فيهما الصفات المؤهلة لهما للعمل في غير الدروس، وواحداً قد يظهر هذه الصفات فيما بعد. اما السبعة الباقون فهم ممن يرثى لهم.

ان الوالد قد يلعب دوراً عظيما من جهة الأخلاق التي اذا قيست بالامور التي مرت بنا مجموعة اربت عليها وبذتها. ففي تكوين الخلق او بنائه يلعب الاب الدور الاعظم قبل ان يظهر المعلم على المسرح بالكلية. ويلعب هذا الدور في السنوات السبع الاولى، وعلينا في السبع سنوات الثانية والثالثة ان نعمل ماعلينا غير انه وان كنا نستطيع ان ننهض بهذا العمل او ننزل به فنحن لانقوى على ازالته او اتلافه البتة. ولذا كان من اشد الامور خطورة ان نرقب هذه الامور فنصل الى النتائج الآتية: — وهي ان المهم للولد في سنواته السبع الاولى ليس مايقوله الوالدان بل ما يفعله، فالقول عنده شيء والعمل شي آخر. لان الولد بطبيعته لايقبل الاشياء العمومية ولا يأبه لها فهو يعالج الحوادث المحسوسة لاالمبادي العقلية او المعنوية. فاذا قيل له يجب ان لايكون انانيا ولم ير احداً يطبق ذلك امامه قل ان يحفل بالقول ويعمل به

ان العادة الحديثة والبديعة التي ترمي الى جعل اولاد المرء اصدقاءه والى معاملته لهم بما يقرب من معاملة النظير للنظير لها اخطارها. ففي بعض العائلات يظهر ان الآباء والامهات قد تنازلوا لاولادهم اوتخلوا عن كل شيء. لماذا يركب عدد كثير من الصبيان الدراجات التي يحركها الموتور وهم لحداثة سنهم وجهلهم لا يصلحون الا لركوب الحمار على الشاطىء. ان تنازل الملك عن العرش لهو في الغالب جبن. وتنازل الوالد لهو دائما جناية. على انه من المحقق

من الجهة الاخرى ان اسراف الوالدين في الاوامر النواهي ولا يأتي بالنتائج المتوخاة البتة . ومن اشد المؤسفات ان يرى الولد السلطات البيتية مظهراً للمبدأ السلبي القائل من قبل الام والاب افعل هذا ولا تفعل ذاك ان التنازل ليفضل هذا الامر فالولد مخلوق حي وفي وسعنا ان نشجع نموه بل نتولى قيادته الى مدى خاص . على اننا لا نقدر ان ندربه ونفرغه في قالب كأنه قطعة من معدن .

ان على الاب والام ان ينتبها الى ما يبدو من استخفاف في اولادهما ويحاربا ما فيهما من ميول الى التساهل مع الاولاد والترفيه لهم . قد لا تدل عادة الاستخفاف في الكلام في الاب، وهو الرجل الكامل النمو الا على نوع غير مستطاب من الفكاهة . على ان الولد قد يأخذها منه على صورة تكون لها خطورة شديدة . فقد يفهم الولد ملاحظات ابيه فهما سطحياً فينجم عن ذلك احتقاره للناس ويسيء الظن فيهم أشد الاساءة فتعود عليه بالتعاسة . ان الجفاء وعدم الكياسة والتحبب داء معد . فاذا كانت غير محبوبة في الشيخوخة فهي موت ادبي في الحداثة . وأما التساهل والترفيه فيظهر ان الصغار يتأذون منه دائما . فاذا ترعرع الولد على التنعمات واللذائذ الصغيرة اختل توازن قيمته . فالوالد الكامل تكون له اشد الرقبة على العمات والخالات — وهن فئة مخطرة وغير مسؤولة .

قال رجل انكليزي — وربما كانت هذه النصيحة اشد لزوما في ايامه منها اليوم — « احترم ولدك ، لا تكن اباه اكثر مما ينبغي » . لم يخلق بعض الناس ليسيطروا على عائلة صغيرة بل على الاقل على مجلس ولاية او ادارة حكومة .

فاذا لم يكن لهم عمل يتلهون به وجهوا قوى شخصياتهم الجبارة في السيادة والتنظيم الى سكان غرفة الحضانة في البيت . وبعضهم يدركون عند مايتقدم اولادهم في العمر ، انه عن قريب يتركون وظائفهم فيحاولون بحكم الغريزة ان يرجئوا يوم استقالتهم فيتعامون عن ان عملهم قد انتهى ، وكلما طال امد تشبثهم بوظائفهم اشتد انحطاطهم عند وقوعه .

وبعضهم لا يجتزئون بالتفكير في ولدهم آناء الليل واطراف النهار بل يفهمونهم بشتى الوسائل انهم يفكرون بهم. ان الاهتمام بخير الولد شيء والاهتمام به شيء آخر . ولا بد للآباء الذين يرهقون اولادهم بشخصياتهم ويغمرونهم بها ، والذين ينظرون اليهم ويقابلونهم بأنفسهم ويستفزون حبهم في المسائل الصغيرة والكبيرة ، والذين ينشئون اولادهم بحيث يجعلونهم صورة مصغرة عنهم — لا بد لجميع هؤلاء من ملاقاة التعب والعناء . ولا مفر من مجيء يوم تجعل فيه الطبيعة كل صغير يقلب ظهر المجن ويخرج على جميع انواع العبودية . قال احد مشاهير الفلاسفة : « اذا كان لا مندوحة من تقريب صديقك اليك فانظر اليه نظرك الى مشهد . ان له فضائل ليست لك ولا هي موضع احترامك . أأنت صديق لازرار صديقك أم لافكاره ؟ دع عنك هذا اللمس و(الخرمشة) .

ان البيوت التي شعارها الدين قليلة الآن . والمدارس في كفاح مع البيوت التي اهملت الدين أو التي لا وجود له فيها . وهناك ايضاً البيوت التي ناصبت الدين العداء . ولا بد لنا من مجابهة هذه الحقيقة وهي ان عدداً من الذين يلتحقون بالمدارس قد تربوا على اعتبار الدين حديث خرافة ، وان قسماً كبيراً منهم ينظرون الى الدين نظرهم الى احد المراسيم ليس غير . ان المعلم ليأخذه

الشكر وتتملكه الغبطة عند ما يلتحق بمدرسته ولد آت من بيت ديني حتماً ، على أن ولداً كهذا لا يكون على شاكلة الولد المتدين تديناً . شديداً وليس ثمة الا اولاد قلائل لهم هذا التدين الشديد ، وهؤلاء القلائل لا يحملون دائماً تدينهم معهم الى سن الرجولية . وان خير أس للرجولية الدينية هو الدين المناسب للصبوة وهذا لا يمكن ان يكون دين الكامل النمو الذي يتقوى ويستنير بالاختبارات الروحية في السنين الطوال . وليس للولد ذكريات كهذه ولا اختبارات كهذه . فاذا ما اراد الولد ان يكون له دين يحمله هو طيلة الحياة (او بالحري يحمل منه فى الحياة) كان هذا الدين هو الدين الذي يجده الولد بنفسه . انه يتعذر علينا أن نجده له . يجب ان يكون جزء جهوده نفسها على انه في مقدورنا ان نريه الطريق الذي يؤدي اليه

حبيب الخوري

تذكاراتنا السارة والمكدرة

ايهما اسرع نسيانا (١)

هل حوادث الحياة المكدرة اسرع نسياناً من السارة ؟ سؤال يهتم به الكثيرون ، اذ يشير الى البحث الفلسفي العام فيما اذا كانت الحياة معظمها سار مقبول او مكدر غير مقبول ويذكرنا هذا بابحاث علماء النفس التحليليين الذين يبحثون في كبت أو قهر اختبارات الحياة المؤلمة . وفوق ذلك ان

---

(١) عن مجلة البسيكولوجيا التجريبية الاميركية . للاستاذ جرسلد . بشيء من التصرف

لهذا السؤال علاقات محدودة بعلم التربية ونظرية تدريب الاطفال وتهذيبهم .

ولقد قامت ابحاث كثيرة حول هذا الموضوع فكانت نتيجة التتبعات الاولى ان استنتج القول العام بان الاختبارات المكدرة من الذاكرة اسرع من السارة .

فى اختبار هذا السؤال تجب مراعاة مايأتي :

وهو انه اذا سجلنا الذكريات المعجلة للاسماء والحوادث فقدنرى زيادة في السارة منها . ومثل هذه الطريقة لاتعطينا قياساً لائقاً للكمية النسبية للنسيان التي حدثت بين ما هو سار وما هو مكدر . اذاً قد تكون هناك زيادة عددية للحوادث السارة في الاختبارات الماضية التى نستمد منها ذكرياتنا (١) فاذا اردنا ان نختبر هذه المسألة كان من الضروري ان نحسب عدد المواد السارة والمكدرة النسبي في اختبار الطالب الاصلي الذي نطلب منه ان يستعيد اختباراته

ان البحث الحاضر انما القصد منه ان نقيس درجة نسيان الاختبارات العاطفية مدة من الزمن ، مع توجيه الانتباه بالاكثر الى العدد النسبي للحوادث السارة والمكدرة المنسية واليك وصف الطريقة التي اتبعت .

---

(١) وجد الاستاذ (فلوجل) وهو يدرس انفعالات وعواطف اشخاص اصحاء ان هناك زيادة اكيدة للاختبارات السارة على المكدرة مدونة فى يومبات تسع اشخاص حافظوا على يومياتهم مدة ثلاثين سنة .

ووجد الاستاذ وجلمث فى بحثه عن تأثير الانفعالات على الذاكرة ان الطلاب في المدرسة تذكروا عدداً اكبر من الحوادث السارة بالنسبة الى المكدرة لماطلب منهم ان يدونوا اختباراتهم التي تلت مباشرة العطلة المدرسية وفي اختبار آخر طلب فيه منهم ان يستعيدوا اختباراتهم فكان هناك ما يدل على وجود عدد اعظم من الذكريات السارة

طبقت هذه التجربة على واحد وخمسين طالباً من طلاب علم النفس، وفي يوم من الايام اثناء حصة التدريس الاعتيادية، طلب من هذه الجماعة ان تدون باسرع ما يمكنها وبدرجة واضحة مفهومة جميع الاختبارات السارة التي مرت بهم مدة الاسابيع الثلاثة الماضية وبعد فترة سبع دقائق جمعت الاوراق ثم وزعت على الطلاب اوراق اخرى، وطلب منهم هذه المرة ان يدونوا جميع اختباراتهم المكدرة التي حدثت لهم فى المدة ذاتها التي اشرنا اليها سابقا. وسمح لهم بمدة سبع دقائق وجمعت الاوراق ولم يبحث في الموضوع بعدئذ.

وبعد مرور واحد وعشرين يوما اجريت تجربة ثانية، اذ طلب من المفحوصين مرة ثانية ان يسجلوا ما يقدرون على تسجيله من الاختبارات السارة مدة الاسابيع الثلاثة الماضية بقدر ما يستطيعون استعادته. وسمح لهم بمدة سبع دقائق. وبعد ذلك طلب منهم ان يسجلوا جميع اختباراتهم المكدرة التي يستطيعون استعادتها في المدة المذكورة كما مر.

هذا هو الاسلوب الذي اتبع لجمع المواد التى بني عليها بحثنا الآن: فقد اصبح لدينا مواد من التجربتين وصار عندنا سجل لعدد الحوادث السارة والمكدرة التي سجلت اولا والحوادث التي استعيدت بالضبط فى التجربة الثانية.

النتائج

ان القائمة التالية تبين المجموع والمعدل والغلط المقرر في التجربة الاولى وفي اختبار الاستعادة. وتعطينا (المعدل المئوي) للمعدل، الذي يمثل المعدلات الحاصلة عندما حسبنا مقدار الاستعادة لكل طالب في كل تجربة على اساس النسبة المئوية للتقرير الاصلي (مثلا لو سجل الطالب عشرين مادة في التجربة

الاصليـة ، وعشر مواد في الاختبار الثاني للاستعادة يكون معدله المئوي ٥٠) كذلك فان التوزيع الذي اخـذ عنه معدل النسبة المئوية المستعادة بني على الغلط المقرر . وهـذه الاغلاط المقررة الثابتة قوبلت بالتذكارات المكدرة والسارة وكانت وسيلة لتقرير صحة المقياس الاحصائي للفرق بين هذه المعدلات

	السار		المكدر
		التجربة الاولى	
المجموع	٣٨٤		٦٩٨
المعدل	١٦،٣٥		١٣،٧
		تجربة الاستعادة	
المجموع	٣٥٥		١٩٧
المعدل	٧		٣،٨٦
	المعدل المئوي المستعاد		
المعدل	٤٥،٦٩		٣١،٦٧
زيادة المعدل المئوي للمواد السارة المستعادة على المواد المكدرة			١٤،٠٢
مقدار الغلط المقرر الثابت بين السار والمكدر			٣،٩٤

يرينا هذا الجدول نتائج محدودة منها :

اولا : ان جماعة المفحوصين عندما طلب منهم ان يسجلوا اختباراتهم العاطفية سجلوا مواد سارة اكثر من المواد المكدرة .

ثانياً : في تجربة الاستعادة التي مر عليها مدة من الزمن كانت الذاكرة فيما هو سار افضل منها فيما هو مكدر . هذا يصح ليس في عدد المواد المستعادة المطلق بل بالعدد النسبي للمواد السارة التي استعيدت . ثم اذا دونا المستعاد بطريق النسبة المئوية يظهر لنا ان الشيء المكدر اسهل نسياناً من الشيء السار .

ان هذه النتائج قطعية لا مجال للشك فيها وقد بقي علينا سؤال واحد وهو لماذا ننسى الحوادث المكدرة التي حدثت لنا اسرع نسياناً مما ننسى الحوادث السارة . ان الجواب على هذا السؤال لا نستطيع ان نستنتجه من المواد التي اختبرناها ولكن هناك ملاحظات يجدر بنا تدوينها .

يعتقد كاتب هذا المقال ان تفسير هذه الظاهرة الفكرية ليس في النظرية القائلة باننا نضغط ونقهر بصفة فعالة تذكاراتنا المؤلمة ، ولا في الفرضية القائلة بان الطبيعة قد جهزت الجنس البشري بقابلية خاصة وهي اننا ننسى كل ما هو مكدر مؤلم . ان نظرية قهر وضغط التذكارات المكدرة انما تعلل لنا بعض الحوادث وهي تنطبق بالاكثر على الافراد الذين يشكون من اضطراب عصبي ، ومن فقدان الذاكرة . اما النسيان الذي يحدث للاشخاص الاصحاء فان المبادىء التي ينطوي عليها ابسط من الفرضية القائلة بان الاختبارات المكدرة عرضة للكبت او القهر . فنحن انما ننسى المكدر في احوال كثيرة لسبب بسيط وهو ان الشيء المكدر لم يعد مكدراً . ان الحادثة المؤلمة تصبح كدافع لايجاد الاعذار والتخفيف وقعها . فان الفرد يتخذ طرقاً ووسائل ليقابل الحالة التي سببت الحادثة العاطفية المكدرة . فالحادثة الاصلية التي كان المكدر جزءاً منها تنتهي في اكثر الاحيان بان تتلاشى او ان يعقبها امتنان . بل قد تنتهي

في حالة سرور اكيدة ، لان معالجتنا لحالة صعبة معالجة ناجحة تمشي معها حالة عاطفية سارة . ومن المسائل المشاهدة التي توضح هذه النقطة ان ثلاثة من الطلاب المفحوصين بعد ان قاموا بتجربة الاستعادة جاءوا وقالوا ان بعض المواد التي ذكروها في القائمة الاصلية انها مكدرة ، لم يعد لها هذه الصفة المكدرة بل اصبحت في الواقع لها صفة سارة . فالحادثة باجمعها لاتعود تثبت في الذهن كاختبار مكدر بل تتلاشى بغيرها من الحوادث كما يحصل في النسيان الاعتيادي

وهناك عامل اضافي يعمل في جانب افضلية استعادة الحوادث السارة فكثير من الحوادث المكدرة ننساها لاننا لانستعيدها ، ففي الاحوال الاعتيادية نتمرن على الارتباطات السارة اكثر من غير السارة . فاذا ما خلا المرء بنفسه انفتح له مجال كبير من الاختبار ليختار منه ما يستعيد . واذا قص على غيره حوادث الماضي ، اواذا تفكر في الماضي للذته الخاصة هو يختار ان يستعيد ماقام به من الاعمال الناجحة او السارة بدلا من الصعوبات والآلام والخذلان فهو يبعد عن المكدر كما يبعد عن الطريق الوعرة او الرائحه الكريهة فالمسئلة ليست قهر الشيء المكدر وكبته بقدر ماهي تجنب الشيء المكدر . ومن نتيجة ذلك تتقوى الارتباطات السارة ، في حين ان الارتباطات المكدرة تتلاشى وتزول من عدم الاستعمال .

يتبين من ذلك اننا تشددنا في نقطتين في بياننا سرعة نسيان الشيء المكدر نسبياً اذا قيس بالسار ، وهو ان تذكرنا للحوادث المكدرة يتحول من جراء فعل اعمال نقوم بها لنتخلص من المكدر او لنخفف من وقعه ، ثانياً ان الحوادث السارة معرضة اكثر للاستعادة والمراجعة والتمرين من الحوادث المكدرة وهناك نقاط ثانوية اخرى ولكنها ناشئة من هاتين الفرضيتين.

تاريخ الاستكشافات الجغرافية

٢

ظهرت الحكومة الرومانية ثم اتسعت على انقاض الحكومة اليونانية وصارت تمثل ادوارها على مراسح هذه الامبراطورية التي تداعت اركانها في بقاع اخرى ولكنها رغم ذلك لم تسر في حياتها ولا في ابحاثها وخصوصاً في الابحاث الجغرافية وما يتبعها من النظريات على النسق الذي قام به اليونان (١) ذلك لان العقلية الرومانية والغايات التي كانوا يسعون لاجلها والوسائل التي كانوا يستعملونها كانت كلها تختلف عما كانت عليه في زمن الحكم اليوناني وقد ظهرت آثار هذه الصبغة في كتابات ادبائهم وعلمائهم في الاجزاء المشمولة بسلطان الروم وحكمهم . ولا ننكر ان الرومانيين بعد ان توسع سلطانهم «ولوا وجوههم شطر الحضارة الاغريقية وسارعوا الى اساغتها ومزجها بحضارتهم غير ان الروم لم يكونوا ذلك الشعب الذي ينتحل حضارة غيره من غير ان يهذبها ويضيف اليها من ثمار نبوغه ونتائج عبقريته » نجد ذلك واضحاً جلياً في كتبهم التاريخية والجغرافية والادبية ، في خططهم السياسية الحربية وفي انظمتهم الاجتماعية .

اما كتبهم الجغرافية فكانت اقل من كتب الاغريق عدداً ومتباينة نوعاً . وهاك شيئاً عنها : فقد كتب مثلاً بلني الاكبر (Pliny the elder)

---

(١) راجع كتاب صفحة ٢٥
Geography by J.Scott Keltie and O.J.R·Howarth.

الذي عاش حوالي سنة ٢٣—٧٩ ب . م . ثلاثة كتب عن الجغرافيا وخصص قسماً آخر عن الموضوع نفسه في كتابه التاريخ الطبيعي (Historia Naturalis) ولكن كتبه هذه رغم وجود بعض المعلومات النافعة فيها خصوصاً فيما يتعلق بفلسطين وسوريا وبلاد ارمينية كانت جافة تشبه كتب الجغرافيا المدرسية القديمة . وهناك بطلميوس (Ptolemy) الذي عاش في القرن الثاني للميلاد والذي يعد آخر جغرافي العالم الوثني (١) ولدهذا في مصر وكان ينقب لسهولة الوصول الى خزائن العلم التي كانت في مكتبة الاسكندرية العظيمة عن مادة لكتاباته فى حين ان الامبراطورية الرومانية كانت آخذة في الاضمحلال وقد كان عمله الاساسي موجهاً الى علم الفلك الذي جمعه فى كتاب كان له التأثير الكبير على الفكر العربي . ولا يزال كتابه معروفاً عندهم بالمجسطي Almagest وعدا ذلك فقد كان رياضياً جغرافياً وقد سمى كتابه الجغرافيا التحليل الجغرافى) Geographike Syntaxis وجهزه بالخرائط العلمية التي اعطت صورة متقنة عن الدنيا كما عرفها اليونان حينذاك . وتقدم في حساباته الجغرافية عن الذين سبقوه فى هذا البحث واعتمد فى كتاباته على من سبقه من الكتاب كـ (مارينوس الصوري) (٢) ايراتوسثينس وهيباركوس ، وعدا ذلك فانه استطاع ان يجمع كثيراً من المعلومات من التجار والمسافرين الذين كانو يؤمون الاسكندرية المدينة التجارية في ذلك الوقت فى العالم بعدروما. وقد قسم الكرة الارضية الى خمس مناطق ثم قبل تقسيم خط الاستواء الى ٣٦٥ كما قسمه

---

(١) راجع كتاب صفحة ٧٤ A Book of Discovery by M.B. Synge.

(٢) لانعرف هذا الرجل شيئاً الا ماذكره عنه بطلميوس فى كتبه حيث اعترف له بالفضل وخصوصاً فيما يتعلق بالبحر الابيض المتوسط .

(٣) Marinus of tyre, Eratosthenes, Hipparchus

غيره وطبق هذا التقسيم على كل من خطوط الطول والعرض . بدأ جغرافيته بالقسم الشمالي الغربي من العالم المعروف آنذاك اي انكلتره وارلنده وقد اعتقد بوجود ارض الى درجة لايعرفها هو نفسه ولذا نراه مبالغاً في خريطته في حجوم اليابسة ناهيك من اننا نلاحظ ضخامة في خريطة عن غربي اوروبا وبالغ ايضاً في اتساع افريقيا وخصوصاً الاقسام الجنوبية منها وكذلك في اتساع آسيا من الجهة الشرقية . وكان يعتقد بوجود ارض جنوب افريقيا وشرقيها وكذلك في شمال اوربا وبمتد هذه الارض الى درجة لايعرفها هو نفسه . ولكن بطلميوس أزال الوهم القائل بان بحر القزوين يتصل بالمحيط الشمالي واثبت ان هذا البحر تحيطه اليابسة من جميع جهاته . وقد اخبرنا ايضاً عن شبه جزيرة الملايو وذكر شيئاً قليلا عن الصين وحريرها . ولاغرابة ان نجد ان بطلميوس لايعرف الا الشيء القليل عن الصين رغم عظم مدنيتها وقدمها اذ ان الصين لم تحتك بالاقوام الغربية احتكاكا بسيطاً الا بعد وفاته . والشيء الذي يخلد ذكر هذا الجغرافي هو ماتركه من الخرائط عن الدنيا المعروفة آنذاك وعددها ست وعشرون مع خريطة أخرى عامة تشير الى العالم المعروف . وهناك نسخة قيمة عن هذه الخريطة محفوظة بالمتحف البريطاني في لندن .

وقد كتب بطلميوس كتبه وقت ان كانت الدنيا الصغيرة حول البحر الابيض المتوسط امبراطورية تمتد من شواطيء انكلتره حتى الصين . ولكن هذه العظمة بدأت في الهبوط واخذت الدولة الرومانية تنقاد الى الهلاك والسقوط فشلت قوة الرومان واخذ البرابرة في الاغارة على هذه الحدود المحصنة تحصيناً غير كاف من جوانبها المختلفة فتبدلت الحالة السياسية والاجتماعية وانتهى امر تلك الدولة الرومانية التي كان لها شأن في التاريخ عظيم وحلت الفوضى وساد الظلم وشمل الجهل معظم البقاع والسكان وتقاعد الناس عن البحث واستمرت هذه

الحالة عدة قرون حتى استقرت تلك القبائل المغيرة وحتى بنوا دولهم وتاريخهم على انقاض تاريخ الدولة الرومانية .

وهكذا تمت اول حلقة جغرافية يحسن الوقوف عليها وسنبدأ الآن بمرحلة أخرى . ولا بد لنا هنا ان نذكر على سبيل الايجاز الآراء التي كانت سائدة عن الكرة الارضية في القرون الوسطى وبداءة القرون الحديثة ليتعرف القارىء على الاسباب التي ادت الى نتائج تختلف في ميزانيتها عن الحلقة الاولى .

ان المدة التي انقضت بين سقوط روما وزمن الاستكشافات الجغرافية العظيمة التي حصلت فى اواخر القرن الخامس عشر للميلاد وبداءة القرن السادس عشر يمكن تقسيمها الى ثلاثة اقسام (١)

القسم الاول ويمتد من القرن السادس للميلاد الى القرن الحادي عشر .

وميزة هذا القسم هي فقدان الآراء العلمية القديمة فيما يتعلق بالكرة الارضية والاستعاضة عنها بالآراء الخالية من الفكرة النقادة والمبنية على الآراء اليهودية البسيطة كما وردت في الكتب الدينية ويصعب ان نقول اذا كانت هناك بعض الآراء عن الارض حتى عند المفكرين والمتعلمين من الناس في هذا الوقت الذي نحن بصدده . فكل كاتب كان اذا بحث عن تكوين العالم وخلقه فقط لا يتجاوز في بحثه عن تفسير ما جاء فى الكتب الدينية فيما يتعلق بالارض وتكوينها

---

(١) راجع كتاب Travel and travellers of the Middle Ages By Newton and Others الفصل الاول

الا شيئاً قليلا (١)

القسم الثاني ويمتد من سنة ١٠٠٠ ب . م . حتى بداءة لقرن الرابع عشر . وهو عصر الحروب الصليبية الذي كثرت فيه الافكار وقوة النقد . هو عصر الاستكشافات الجغرافية التي قام بها اهل الشمال او الاسكندنافيين او المجوس كما سماهم العرب (٢) (Vikings) . في هذا العصر اصبح الناس لا يتقيدون كل التقيد بما جاء في الكتب الدينية وما هناك من قليل من الاشياء المخلفة عن القدماء . فى هذا الدور استطاع الناس ورود مناهل علم اليونان والرومان من مناح جديدة وعدا ذلك فقد أثر عليهم الفكر العربي والتهذيب العربي تأثيراً لا يمكن للباحث اهماله . فنتج عن ذلك نتائج عدة وكانت مزايا هذا العصر ليست محصورة فى توسيع دائرتي الفكر والانتقاد العلمي فقط بل فى اتساع الاستكشافات وفى المعرفة عن القارتين الآسيوية والاوربية معرفة جاوزت حدودها معرفة الأقدمين ولم تقتصر هذه الحركة على بقعة معينة بل تعدتها الى جهات عدة .

القسم الثالث ويشتمل على القرن الخامس عشر وبداءة القرن السادس عشر للميلاد وهو عصر مملوء بالاعمال العظيمة. ولا يمتاز هذا العصر بتدوين الافكار التي كانت سائدة في القرون الوسطى بل بالتحسينات العظيمة التي ادخلت على

---

(١) ولكن رغم ضياع المعلومات الجغرافية فقد كانت هناك آراء عن علم الفلك اهمها آراء بيد Bede فى القرن الثامن . وقد بالغ الكتاب فى آراء هذا هذا العالم حتى ان الانسان ليظن ان كثيراً من الاشياء يرجعونها اليه دون علمه بها .

(٢) اقرأ كتاب صفحة ٩٣ ABook of Discovery by M.B: Synge

فن الملاحة وبطرق الاستكشافات البحرية العظمى . وفي هذا القسم ايضاً نرى القسم النظري من المعرفة يقرب الى القسم العملي منها حتى ان الاخير فيما بعد حصن القسم الاول فمن بداءة القرون الوسطى حتى منتصف القرن الثالث عشر للميلاد كان هناك شيء قليل من المادة العلمية الجغرافية . غير ان هـذه المادة الجغرافية والرسائل التي تتعلق بها زادت منذ ذلك الحين زيادة عظمى واصبحت الافكار الجديدة تأتي تباعاً وذلك بعامل كثرة الاستكشافات واسترجاع المعرفة القديمة وشيوع روح النقد العلمي . ومن الممكن ان يقال انه حصلت فكرة واضحة عن الكرة الارضية التي كانت مقبولة عند الفئة المتعلمة خلال المدة التي انقضت بين روجر باكون Roger Bacon سنة ١٢٧٠ ميلادية واكتشاف اعمال بطلميوس الجغرافية في النصف الاول من القرن الخامس عشر .

وبدلا من ان نستمر في البحث مفصلا عن هذه الاقسام الثلاثة ونعالج جميع الرحلات التي حصلت والبواعث والظروف التي دعت الى ذلك نكتفي في هذا المقال الآن بذكر شيء ولو قليل عن تأثير كل من الديانتين المسيحية والاسلامية وانتشارهما — وذلك لدخولهما في هذا الوقت الذي نحن بصدده —على الاستكشافات الجغرافية .

ورغم بداءة سقوط عظمة الامبراطورية الرومانية دخل عامل جديد قاد الناس الى الحركة والتجوال . وكانت صبغة هذه الحركة دينية ترمي الى زيارة الاماكن المقدسة التي عاش فيها المسيح ونشر تعاليمه وقد كانت كلمة المسيح لرسله بان يذهبوا الى بقاع الارض المختلفة قصد نشر هذا الدين المسيحى التأثير الكبير واصبح المعتقد بأنه اذا كانت الدولة الرومانية وحدت اجزاء قسم كبير من العالم تحت حكم سياسي واحد كان من الواجب ان توحد هذه الوحدة السياسية لتخدم

الهاً واحداً (١) لذلك نرى اناساً تركوا سوريا وفلسطين واقاموا في جزر البحر الابيض المتوسط ودخلوا آسيا الصغرى وقطعوا بلاد اليونان ثم اصبحت القدس كعبة الامة المسيحية بل مركز العالم الديني وصار يؤمها الآلاف من الحجاج مشيا على الاقدام قصد رؤية الاماكن التي علم فيها المسيح ومات . وعصر الحج هذا يبدأ برحلة هيلانة ام الامبراطور قسطنطين التي تركت بلادها سنة ٣٢٦ ميلادية والتي قيل عنها انها اكتشفت الصليب الحقيقي الذي زاد في عدد الحجاج الى الاراضي المقدسة . ولذا فكر رجل لا يعرف اسمه الآن ان ان يكتب دليلا يساعد الحجاج في مسيرهم «سماه رحلة من بوردو الى القدس» (٢) وهو اول دليل كتب قصد مساعدة المسافرين والمتجولين . والطريق التي اتبعها هي الطريق البرية ماعدا قطع البوسفور . يأخذ بالمسافر من بوردو الى آرلز فشمال افنيون قاطعاً الالب حتى الحدود الايطالية وهناك يذهب محاذيا شمال ايطاليا عن طريق تورين وميلان وبادوا حتى يصل الى الدانوب عند بلغراد وهناك يمر من صربيا وبلغاريا حتى يصل القسطنطينية ومنها يدخل الى آسيا الصغرى حتى يصل الى سوريا وفلسطين فيصفها وصفاً ملائماً للحجاج . فيمر الحاج من قيسارية فنابلس فالقدس الى جبل الزيتون واريحا والاردن وبيت لحم والخليل.

هذه اللمحة الصغيرة تدلنا على تأثير اعتقاد بعض الناس بالديانة المسيحية ملى المعرفة الجغرافية والاطلاع على دقائق بعض البلدان كمساحتها واحوالها . وقد كتب أناس آخرون وسافر الكثير عن طريق غير التي ذكرت آتين عن اسبانيا ، ايطاليا فرنسا وغيرهم قاصدين القدس والاراضي المقدسة مركز ديانتهم ومحط شعورهم . وسنترك البحث الآن عن بعض ما قام به المبشرون

---

(١) انظر صفحة ٧٧ من كتاب A Book of Discovery by M.B. Synge

(٢) His Itinery from Bordeaux to Jerusalem

من الاعمال الاستكشافية الجغرافية العظيمة خصوصاً فى قارة افريقيا والشرقين الاقصى والاوسط .

وقد كان ايضاً للديانة الاسلامية وانتشارها فى بقاع الارض المختلفة أثر كبير على المعرفة الجغرافية . بزغ الدين الاسلامي فى الجزيرة وما كاد يمضي على ظهوره قرن واحد حتى اتسعت المنطقة الاسلامية السياسية وكانت تضم عدا الجزيرة بلاداً شتى فى قارات ثلاث : القارة الآسيوية والاوربية والافريقية تبدل الحكم الروماني بالحكم السياسي الاسلامي فى سوريا ومصر وغيرهما واصبحت المدن الشهيرة امثال القدس ، الاسكندرية وكثير غيرهم ملأى بمعلمي هذا الدين الجديد وكذلك في بقاع الاندلس والفرس والهندوغيرهم . رحل كثير منهم الى الاقسام النائية الشرقية من الكرة الارضية . قطعوا مابين النهرين وجالوا فى اواسط آسيا حتى وصلوا الى الصين ولكثرة عدد جغرافيي العرب المسلمين الذين جابوا بقاع الارض المختلفة فى مشارقها ومغاربها نرجيء البحث فيهم الى وقت آخر حتى نستطيع ايفاءهم حقهم وحتى يطلع الطالب على العظمة التي وصلت اليها العرب من هذه الناحية فى غابر تاريخهم . فهناك اليعقوبي ، الاصطخري ، الادريسي ، ، ابن جبير ، ابن حوقل ، ياقوت الحموى ابو الفداء ، ابن بطبوطة المسعودى وكثير غيرهم وكل واحد من هؤلاء يحتاج الى مقال خاص به

وصفي عنبتاوي

المدرسة حياة لا اعداد للحياة

كيف نقسم الطلاب الى صفوف ؟ (١)

كيف نستطيع ان نجعل الطفل ينمو نمواً تاما وسريعاً بنسبة قابليته وقواه ومع ذلك يبقى عضواً من مجموع ، في بيئة المدرسة القاسية وهي التي ترمي الى نمو الطفل باجمعه ؟

ان حل مشكلتنا يتوقف على امور ثلاثة : وهي حكمة واضعي منهج الدراسة ، ومهارة المعلمين ، ومرونة النظام المدرسي .وقابليته للتكيف .

سنبحث الآن في العامل الثالث . فلنفرض ان منهج التدريس متين صحيح وان المعلمين ماهرون فكيف نقسم الطلاب الى جماعات بحيث نصل الى جميع اغراضنا الى الدرجة القصوى ؟

فالطلاب الشواذ (اترك الى علماء النفس تحديد مبتدأ الشذوذ) يجب ان يعالجوا كجماعات لانفسهم . فلهؤلاء منهج خاص ، واساليب خاصة ،ومعلمون خاصون ومدارس خاصة اما الذي يهمنا فالباقون من الاولاد والبنات الاصحاء المختلفي القوى والمواهب .

انني اعتقد ان تقسيم هذه الجماعة من الطلاب الاصحاء على اي اساس يعتبر اختلاف القوى باعتبار انها صفة مجردة عامة ، هو تقسيم مخطىء ، غير حكيم وغير عادل. ان اختلاف القوى التي تؤثر على النجاح في المدرسة وفي الحياة هو اختلاف عظيم بحيث انه لم يوجد حتى الآن اختبار صحيح لقياسه . ولا ريب

---

(١) للدكتور رينلدز عن التيمس النيويوركية

ان اختبار الذكاء وحده لا يكفي. اما اختبار عمل الطالب فانما يقيس جزءاً من مواهبه ، كما ان العلامات المدرسية لا يمكن الاعتماد عليها، والى ان ترتب اختبارات اخرى لقياس امور اخرى قياساً اصح ، فلا بد لنا كما يظهر لي ان نعتمد الى درجة قصوى على قوى الحكم العقلية في الانسان .

وخير حكم عقلي منفرد ، اجمالا مما هو متوفر لدينا الآن هو حكم المعلم الذي يعيش عيشة تماس قريب مع الطفل طيلة سنيه المدرسية

انني اعترف بصدق قوة الحكم هذه. ولكنها تختلف بين معلم وآخر. ومع هذا فحكم المعلم يبنى كما لا يخفى بعد مشاهداته العديدة لاعمال الطالب فى جميع نواحي حياته وهي الاعمال التي تؤول الى النجاح او الفشل في الحياة المدرسية ويتثبت هذا الحكم بمعرفة المعلم شيئاً عن حالة الطالب الجسديه وبيئته البيتية ، واستقرار حالته العاطفية وتكيفه الاجتماعي ، وميوله البديعية وغير ذلك من العوامل التي تدخل في نجاحه او فشله وهى عوامل ليس لنا لها قياسات يمكن الاعتماد عليها.

ان حكم المعلم هذا يعتبر حكماً ذاتياً باطنياً لا ظاهريا موضوعياً ولكن ليس في هذا ما يبعث على الدهشة فاننا نستطيع ان نحلله الى اجزائه فنجد ان مجموع هذا النوع من الحكم الباطن النفساني مبني على مشاهدات عديدة ظاهرية محسوسة ومحدودة ، وهي مشاهدات قام بها المعلم مدة ما يقرب من مئتي ساعة مدة السنة المدرسية.

اضف الى ذلك ان هذا الحكم الذي يقوم به المعلم هو حكم هيئة ادارة المدرسة العاقلة التي ترى جميع تاريخ حياة الطالب التعليمية والتي تستمد من السجلات التى يحافظ عليها بكل اهتمام ، استنتاجات لا ريب فى قيمتها ، اضف الى ذلك ما يؤخذ من المعلومات من العالم البسكولوجي الناتجة عن اختبار ذكاء الطالب واختبار عمله وهي اختبارات ظاهرية ، فاذا مشت جميع هذه بنسبة قيمتها، ظهر لي

انها هي افضل مستندات تبني عليها حكمك فى تقسيم الطلاب الى صفوف وجماعات .

ونحن في مدرسة (هوراس مان) التابعة لكلية المعلمين فى جامعة كولومبيا ندخل العوامل الاتية عند ما نقسم الطلاب، وهي خارج الذكاء ودرجة الطالب فى اختبارات المعرفة والعمل وكل واحد من هذين العاملين نعتبره كعامل واحد، ثم حكم المعلم نعتبره مساويا لثلاثة عوامل. وعلى هذه القياسات الثلاثة نقسم جميع الطلاب في صف من الصفوف من الادنى الى الاعلى .

ثم اننا نقسم الطلاب الى ثلاثة اقسام او جماعات . فادنى هؤلاء الطلاب مقدرة نضعهم في جماعة ونطلق عليها اسم الجماعة « الصغيرة »، ولا يتجاوز عدد هؤلاء ثمانية عشر طالباً او عشرين بالاكثر . ونتشدد فى اهمية « صغر » هذه الجماعة في علاقتنا مع الطالب والمعلم وولي امر الطالب . ونبقي عدد الطلاب في هذه الجماعات « الصغيرة » قليلا ومحدوداً لانه ليس في الامكان ان يكون تدريسنا ناجحاً الا اذا كان العدد محدوداً لكي نشخص الضعف في كل طالب ونداويه كما يحتاج .

وتدرس حالة كل طالب درساً باهتمام في هذه الجماعة « الصغيرة » . واول اكتشاف وجدناه ان هؤلاء الطلاب ليسوا « بطيئين » او ناقصين عقلا، كلا ثم كلا . فهؤلاء هم بلا شك دون مستوى اولاد صفهم في القيام ببعض الاشياء التي تتطلب المدرسة منهم القيام بها . على ان سبب هذا التأخر في اكثر الاحيان ليس فقدانهم شيئاً مهما كالذي تقيسه اختبارات الذكاء . مثال ذلك ان خارج الذكاء فى احدى هذه الجماعات كان بين ١٠٠ و١٢٧، وكان الوسط ١١٩ . (ومعنى ذلك ان الطلاب بحسب اختبارات الذكاء هم اذكياء لان قياس الاصحاء الاعتياديين هو ١٠٠ كما لا يخفى) . اذن يجب ان نفتش عن سبب آخر يفسر لنا عدم قدرة هؤلاء الطلاب على السير مع باقي اخوانهم في

الاقسام الاخرى من الصف ذاته .

ونحن نجد سبب هذا العجز ، او نعتقد على الاقل اننا نعرف انه ناتج عن عوامل لا يمكن لاختبار الذكاء ان يقيسها ، وفى بعض عوامل لا يمكن قياسها الان باي وسيلة نعرفها .

خذ لك مثلا ، ولد خارج ذكائه فوق الاعتيادي ، حدثت له فى السنة الماضية حادثة كادت تودي بحياته . او هناك ابنة هي من النوع الذي يحصر افكاره في البيت فهي تخاف من المدرسة ، ومع ان خارج ذكائها فوق الاعتيادي فهي لم تنتفع بمهارة امهر معلم فى مساعدتها على التخلص من الخوف الذي يملكها . او خذ ولداً يشكو (الاتكالية) فقد اعتاد ان يعتمد على مربيته وخدامه ، وله مقدرة ومواهب عظيمة ولكنه لا يملك قوة الاعتماد على نفسه ، فان بيته المملوء بالخدم والمربيات قد افقده قوة الابتكار والابتداع والعمل المستقل .

اوخذ ولداً لم يتعلم ان يقرأ جيداً وهو ذو عقل حاد ، وله صفات توفق معها الى قيادة غيره ، وله رغبة ممتازة في تلقي العلم والمعرفة ولكن لا يحسن القراءة . اوخذ ولداً غير مستقر في حالته العاطفية ، وآخر لا يستطيع ان يتكيف لسبب ما بمحيطه الاجتماعي ، وهكذا نستطيع ان نقدم امثلة عديدة ليس على فقدان المقدرة من قبل الطالب بل على عدم التكيف او التكيف المغلوط او الحزن وعدم السرور . فاذا دعونا امثال هؤلاء (بطيئين) وقابلناهم بمن نطلق اصطلاحاً عليهم اسم الاعتياديين الاصحاء » او المتقدمين » فقد ارتكبنا خطأ فاحشاً . ولا ريب انهم ليسوا (اعتياديين) بالمعنى العام المفهوم من هذا الاصطلاح ولكن كونهم غير اعتياديين ليس مسبباً في اكثر الاحيان عن فقدانهم القوى العقلية . وفي بعض الاحيان يعتبر مركزهم في الصف ناتجا عن خروجهم عما يسمى « اعتياديا » العمل المدرسي .

استمعت في مكتبي في السنة الماضية محاضرة معززة بالرسوم عن طوابع البريد القاها ولد سنه تسع سنوات ، وكان هذا الطالب متأخراً أمالا يقل عن سنتين عن صفه في القراءة ، وكانت المحاضرة مما يشرف أي رجل . وبعد ان درسنا ذلك الولد درساً مدققا حكمنا انه بعيد عن ان يكون « بليداً » بل كان هو ولداً مختلفاً ، فقد كان يملك رغبات حقيقية شديدة في امور كثيرة لا تحتوي عليها المدرسة ضمن منهج دراستها . فخروج هذا الطالب عن كونه « اعتياديا » في رغباته هو الذي قرر مركزه الواطيء في صفه — لا فقدانه المقدرة .

وهذه الجماعة « الصغيرة » تسلم فيما بعد الى معلم حاذق اختصاصي . ولهذه الجماعة صفة معترف بها كغيرها من الجماعات . وتشخص بتدقيق تام صعوبات الطلاب ويوضع تحت تصرف المعلم والجماعة ، كل عامل يمكن الاستفادة منه في المدرسة . وعلى قدر الامكان يترك الاطفال او يقادون لاكتشاف وتحليل صعوباتهم ونقائصهم ، ويعمل هذا دائما مرافقا بتشجيع الاعتقاد بمقدرتهم فيساعدهم نهائياً على حل مشاكلهم . ومما يبعث على الدهشة والاستغراب ما اظهره اكثر هؤلاء الطلاب من الذكاء في معرفة نقائصهم ، وما يبدونه من النشاط الذي يستفيدون منه في اصلاح نقصهم وفي تقدمهم ونجاحهم . اما باقي الطلاب في أي صف آخر فيقسمون الى جماعتين تكادان تكونان متساويتين ، بالنسبة الى المقدرة على القيام بالعمل المدرسي . هكذا يرى انه لا يوجد في الصف القسم « البطيء » ولا القسم « المتقدم » بل هناك الجماعة الصغيرة وهي جماعه منفردة تعالج منفردة ليس لان هذه الجماعة هي دون غيرها بل لان لهذه الجماعة صعوبات يمكن التغلب عليها . ولا ريب انه يوجد بين هؤلاء الطلاب من هو اقدر من غيره من الاقسام الاخرى في القيام ببعض الامور واكثر سرعة في تعلم غيرها ، وفي امكان تعلمها اشياء اكثر من غيرها ، فالمعلم الماهر والمنهج الغزير ، والاهتمام الافرادي

وتعيين الدروس كل هذه تهتم بالطالب المتقدم وتناسبه. فليس من الضروري ان يكتسب مثل هذا عادات في الكسل ، وليس من الضروري ان تنشأ في الطالب حالات تكبر وعظمة فالمعلم الماهر يستطيع ان يشغل حتى الولد النابغة وسيوجد ابداً عدد من الطلاب الذين يمتازون عن الولد النابغة في امور كثيرة .

ان مساوىء اسلوب تقسيم الطلاب الى « بطيئين » « واعتياديين » « ومتقدمين » هي كثيرة عظيمة . فالتشدق في المبالغة بالقوى العقلية من قبل الطلاب، وفي احيان كثيرة من قبل اوليائهم ، وهي روح غير شريفة في المنافسة ثم المقابلة التي يقوم بها المعلمون وهي فى احيان كثيرة مقابلة ممقوتة ، وكذلك فقدان الحكمة والتروي من قبل بعض آباء الطلبة الذين يبذلون اقصى جهودهم لادخال ابنائهم في جماعة (المتقدمين) من اجل شرف عائلاتهم او سمعتها دون النظر الى صالح الطالب ، او اذا كان الطالب من جماعة (البطيئين) يحاولون عن حسن قصد ولكن دون معرفة ان يذكروا الطالب بمركزه الادنى فى المدرسة لكي (يثيروه) الى مضاعفة بذل الجهود . ان هذه الحالة البيتية تصل الى ذروتها الهدامة عند ما يقابلون اخاً في جماعة (المتقدمين) مع اخت له من جماعة (البطيئين) .

كل اسلوب تربيوي او وسيلة تربيوية تحرم الطالب تلك العوامل القوية في النجاح والسرور وهي الاعتماد على النفس والاحترام الذاتي هي اساليب ووسائل مخطرة . وكل محاولة لتعليم الطلاب وتربيتهم على اساس معادلة اوقانون واحد ثابت هي محاولة خرقاء بل جنونية.

لقد توصل الدكتور ثرمن بعد ان درس مدة ثماني سنوات الف طالب ذكي الى النتيجة الآتية التي ضمنها كتابه (امل الشباب) وهي : « ان تشكيل صفوف خاصة للطلاب المتفوقين لا تحل مشكلتنا حلا تاماً ، ولكنها اقرب

الامور الى حل مقبول » .

يعرف الدكتور ديوي المدرسة بقوله (انها حياة ، لا إعداد للحياة) . فالحياة لا تتألف من مجموعة النبغاء . والنابغون يضطرون الى العيش والعمل والتعامل مع الناس الاعتياديين بل مع من هم دون الاعتياديين اي الشواذ . ولو سلمنا واعتقدنا ان التربية هي اعداد للحياة فلا ريب ان شروط الحياة في الحالتين واحدة . فالنابغة يستطيع ان يقوم بخدمته للمدنية في بعض نواحيه المحدودة ، ولكن كثيرين يقومون بقسطهم من الخدمة في تماسهم بالناس . ان المدرسة الحديثة من احد اغراضها التعاون ، والعيش مع الناس الاخرين ، وان يقوم المرء بقسطه الى للجماعة مهما كان نوع تلك الخدمة . واذا كان (التعلم عن طريق العمل) مبدأ صحيحاً فربما كان خير طريقة لتدريب القواد لعالم مختلف الانواع والاجناس ، هو ان نجعل اولئك القواد يعيشون في عالم المدرسة المصغر الذي هو من ذات التركيب كالعالم خارج المدرسة .

لقد حاولت ان اوضح مايتراءى لي بأنه اسلوب معقول لتعليم الطالب في محيط اجتماعي ، والمحافظة على نموه التام السريع وهو في الوقت ذاته اسلوب يهتم بنمو الفرد وفي الوقت نفسه يسمح له ان يقوم بقسطه من الخدمة للجماعة . هاذان الغرضان هما هدفا التربية في محيط ديموقراطي .

اختبارات الذكاء

رأى مرب كبير فيها

«الدكتور رينلدز كاتب هذا المقال هو مدير مدرسة هوراس مان في كلية المعلمين فى جامعة كولومبيا ، وقد كان في السابق من اعظم المعتقدين باختبارات الذكاء . وهذه الاختبارات كما لا يخفى كانت ولا تزال اساساً لفصل الاذكياء عن البلداء ، على انه مع ازدياد فكرة وجوب تربية الطفل فى جميع نواحيه واعتباره وحدة كاملة اصبح استعمال هذه الاختبارات يحتاج الى حذر» . واليك ما كتبه الدكتور :

ان المدرسة هي نظام ، يتدرج من بستان الاطفال الى المدرسة الثانوية ، وعلى الاطفال ان يجتازوا هذه الادوار اثناء تربيتهم . وهذا التدرج المرتب في السنوات ، والصفوف ، وجعل نظام المدارس الحالي يظهر قاسياً تنقصه المرونة ، وهي مشكلة اشغلت بال مديري المدارس والمربين . كيف يمكننا ان نساعد الطفل على النمو نمواً تاماً وسريعاً بحسب مقدرته ، وفى ذات الوقت نبقيه عضواً مع جماعة فى نظام غير مرن؟ هذه مشكلة تحتاج الى بحث عميق .

ولقد اقترح لحل هذه المشكلة حلول كثيرة منها طريقة دالتون وترفيع الطالب مرتين فى السنة ، وايجاد صفوف خاصة بالمتقدمين ، او المتأخرين الخ ، هذه وغيرها تبين لنا التجارب العديدة التي حاولت المدرسة فيها ان تكيف نفسها على مطالب الافراد مع الاستمرار على تعليم الاطفال فى جماعات (صفوف) وفى نظام معلوم .

لما كانت التربية في العهد الماضي تتالف بالأكثر من حفظ الطالب بعض مواد ومعلومات كان من السهل ان تعالج جماعات كبيرة من الاطفال معالجة مستوفاة ولكن لما اصبحنا نتشدد في التفكير والعمل دون التذكر، وصرنا نرمي الى ان نفهم بوضوح نظرية اختلافات الافراد مطبقة على تربية الاطفال، صارت اساليبنا مختلفة . فلقد كان ذلك باعثاً لكسر القيود التي كنا نرزح تحتها في الماضي .

ولما اكتشفت اختبارات الذكاء، وتقدمت اصبح من الممكن بحسب رأي دعاتها ان نقسم الاطفال تقسيما لا بأس به بالنسبة الى مقدرتهم على القيام بالاعمال الذهنية المجردة التي ترمي اليها اكثر المدارس منها القراءة والحساب والخط الخ . ثم تبع ذلك فترة شاعت وعمت فيها هذه الاختبارات . ففي كثير من المدارس طبقت اختبارات الذكاء للجماعات على الوف الاطفال فقسمت الاطفال وتقررت الحياة المدرسية وكان اساس هذا التقسيم الوحيد هذه الاختبارات ذلك كان دور راجت فيه مثل هذه الاصطلاحات، صفوف (النبغاء) ، (البطيئين) ، (الاعتياديين) والصفوف المتقدمة . على ان علماء التربية صاروا يشعرون ان هذا العلاج للامراض التربيوية وان هذه المعادلة التي استعملت لحل المسائل التربيوية لم تخل من اضرار ، وعلى اثر ذلك ادخل تعديل في الاصطلاحات المستعملة ، فبدلا من أن تسمى الجماعات « بالبطيئة » او « الاعتيادية » او « المتقدمة » اصبح الطلاب يقسمون الى اقسام تعرف بقسم ا وقسم ب ، وقسم ج الخ الخ .

وكان هناك معارضون لحركة اختبار الذكاء . فقد كان من نتيجة ذلك انه عظم الانتباه الى الاطفال الذين كانوا يظهرون مقدرة عالية في الاعمال الذهنية المجردة . ومن الذين قاوموا بشدة تسلط هذه الاختبارات على منهج المدارس وانظمتها ، الاستاذ باجلي في جامعة كولومبيا ، فقد اعترض بشدة على الفلسفة القدرية في التربية التي اخذت تنشأ من هذه الحركة .

ولقد اصبح المربون في الجيل الماضي ينظرون الى تربية الاطفال من ناحية مختلفة . اذ ابتدأوا يدركون ان الطفل ليس هو عبارة عن دماغ فقط . وصاروا يبحثون فى وجوب تربية وتهذيب الطفل من جميع نواحيه باعتباره وحدة تامة كاملة . وصاروا يتعلمون ان للطفل غير دماغه، وله جسد، له عواطف، وله ميول بديعية ، وحس اجتماعي، وصاروا يكتشفون ان للطفل بيتا وعائلة وان له بيئة اجتماعية تشترك فى تربيته وتهذيبه .

واذن فقد ظهر ان جميع هذه الامور بالاضافة الى مقدرته الذهنية المجردة يجب ان نأخذها بعين الاعتبار عند تقريرنا تقسيمه الى جماعات، او مركزه في الحياة المدرسية . ولقد قال بعضهم « قد يكون هناك اكثر من نوع واحد من الذكاء ، وهو غير الذي تقيسه اختبارات الذكاء المستعملة » . وصار علماء النفس يبحثون فيما سموه بالذكاء الاجتماعي « والذكاء البديعي » الخ الخ واخذ البحاثون والمختبرون يكتشفون انه لا يوجد عادة سوى تناسب بسيط بين الذكاء الاجتماعي والذكاء العام المجرد . وان الذكاء البديعي من درجة راقية لا يمشي معه بالضرورة « ذكاء مجرد » من درجة راقية كما تقيسه هذه الاختبارات .

وخلاصة القول ان بعض المربين اصبحوا يرون سخافة بل جناية تقرير حياة الطفل التربيوية تقريراً نهائياً على اساس مقياس ابتدأ نظير انه انما يقيس جزءاً من الطفل الكامل قياساً غير صحيح صحة تامة . وان هذا القياس انما يقيس عاملا من عوامل كثيرة تؤثر على تكيف الطفل تكيفاً ناجحاً على الحياة مما يؤدي الى نجاحه فى تكيفه ببيئته المدرسية

وبعد ذلك صار بعض البحاثين يتساءلون ما هو هذا الشيء الذي تقيسه هذه الاختبارات . وصار يشك في الفكرة القائلة بان هذه الاختبارات انما تقيس

« الذكاء العام » ذلك لانه لم يتفق عالمان من الاختصاصيين على تعريف « للذكاء العام » وهكذا صاروا يشكون في امكان الحصول على جماعة متجانسة من الطلاب مقسمين على اساس هذه الاختبارات .

ولقد اثبت الدكتور (ماك جوجي) من جامعة كولومبيا في تجاربه على اربعة آلاف طالب في المدارس العمومية ان القوى الذهنية المجردة في الاطفال هي قوى محدودة مقررة ، وان هناك اختلافاً كبيراً حتى بين الجماعة (المتجانسة) من الطلاب . فالطفل الذي الحق بالجماعة (المتقدمة) قد يسبقه ، بل فى بعض احيان كثيرة سبقه طفل الحق بجماعة (البطيئين) في العمل الحسابي وفي الواقع فان هذه الاختلافات محدودة تكررت فى هذه التجربة مما دعا الدكتور ماك ان ينفي وجود التجانس حتى فى القوى الذهنية المجردة الضيقة. فهو يقول ان قوى الطفل هي محدودة وليست عامة . وبعد ان قام الدكتور برحلة استغرقت اثني عشر الف ميل زار فى اثنائها كثيراً من المدارس الابتدائية فى المدن الاميركية حذرنا من الاعتماد كل الاعتماد على استعمال اختبارات الذكاء . واليك ما قاله في مقال كتبه فى مجلة المعلمين التي تصدر في جامعة كولومبيا قال :

(يجب ان لا ننسى ان خارج الذكاء هو معدل وان اجوبة الطلاب فى اعمال مختلفة مستقلة يؤخذ معدلها الذي يحسب أنه خارج الذكاء . ثم يجب ان لا ننسى ان اختبارات الذكاء التي نستعملها هي بدون ريب غير متوازنة فانها انما تختبر ، ذكاء مجرداً يتعلق بالكلمات المحكية او المكتوبة .

فيظهر اذن ان اختبارات الذكاء كما هي الآن غير كافية وحدها لتكون مقياساً نقسم على اساسه الطلاب احسن تقسيم ، والحقيقة ان قليلين من علماء النفس المعتبرين يقولون هذا القول . ومن جهة اخرى لما كانت هذه الاختبارات

هي اساساً سهلاً لمعالجة مشكلة تقسيم الاطفال الى صفوف (لا لحلها) فان كثيراً من المدارس تعتمد عليها كل الاعتماد لتقرير حياة الاطفال ، او ان المدارس تعلق عليها اهمية كبرى فى الوصول الى قرارات تربيوية تتعلق بالاطفال فى مدرسهم .

ان المعدلات هي مقياسات خطرة ، لنبني عليها قرارات تتعلق باشياء مختلفة متباينة كقوى الطلاب الذهنية ، سيما اذا كانت هذه المعدلات المبنية على قوى قليلة فى الطفل لا على جميع قواه .

ان رجال المدارس الذين يعالجون الطلاب يعترفون بوجود شيء يسمى (ذكاء) وقد يكون ان هذ الذكاء هو مجموع لعدد عظيم من القوى المحدودة وهذه القوى غير مرتبطة بعامل مشترك ، كما يرى الاستاذ (ثورندايك) او قد تكون مؤلفة كما يقول (سبيرمن)وهو اشهر علماء النفس الانكليز من عامل يمثل مقدرة عامة او قوة ذهنية مشتركة فى جميع الاعمال التي يقوم بها الفرد الواحد ، مضافا اليها عوامل خاصة محدودة مثل المقدرة الموسيقية ، او المقدرة الرياضية التي قد تختلف اختلافا عظيما فى الكمية في ذات الشخص .

واما قياس اختبارات الذكاء كما هي عليه الآن للذكاء قياساً مضبوطاً جداً بموجب احد هذين التعريفين المارين فامر لم يقرر بعد اما ان هذه الاختبارات تقيس بعض الاشياء او العوامل التي تدعو الى نجاح الطالب فى الحياة المدرسية فامر يكاد يكون مقرراً واذن فيجب ان ينظر اليها بانها انما تقيس هذا الشيء . ويقال ايضاً بالتأكيد ان هناك عوامل كثيرة وكثيرة جداً تدعو الى

نجاح الطالب فى المدرسة الحديثة من التي لا تقيسها اختبارات الذكاء ٠ ومن السخف ان لانستنتج من استعمال هذه الاختبارات مثل ما استنتجناه . ومن السخف ايضاً ان لا نعترف ، ان المقياس الذي تقيسه هذه الاختبارات هو ناقص فليس بامكاننا ان نقرر الى درجة عظيمة اي حياة مدرسية يجب ان يسلكها الطالب ٠

لقد اوضحت ان علم النفس الحديث يعترف بوجود انواع كثيرة من الذكاء . وكلما ازدادت معرفتنا لهذه الانواع من الذكاء ، وعرفنا ماهو تحديدها ، واكتشفنا خصائصها يصبح في الامكان ان نكتشف اختبارات نستطيع ان نقيس قياساً اشمل واصح تلك الخصائص والصفات التي تدعو الى النجاح في الحياة المدرسية

وبالطبع، الى ان يأتي ذلك اليوم الذهبي ، يجب علينا نحن الذين نقرر مصير الاطفال في المدرسة ان نستعمل افضل المقاييس والاحكام العقلية التي هي في متناولنا الآن ٠

كتاب (العقد الاجتماعي)

« العقد الاجتماعي » كتاب الفه الفيلسوف الافرنسي ذو الخيال الواسع والاسلوب الممتنع جان جاك روسو سنة ١٧٦٢ . رأى هذا الكاتب ماوصل اليه نظام الحكم الافرنسي من الفساد قبيل الثورة الافرنسية وشعر باستبداد الملك والاشراف وغيرهم من الكتلة الحاكمة فى الحكومة، تلك الكتلة التي كان يستند اليها الملك فى سن القوانين وتنفيذها ٠ اضف الى ذلك اعتقاده الراسخ بان بقاء

فرانسا خاضعة للحكومة الملكية المستبدة بجلب الشقاء للسواد الاعظم من الشعب قال اناتول فرانس فى ذلك « اتعرف لماذا وضع جان جاك كتابه « العقد الاجتماعي »؟... لانه كان ساخطاً على الدنيا يريد ان يشعل النار فى اطراف الارض».

وقد سمى كتابه بهذا الاسم نسبة الى النظرية التي كانت تجول في مخيلته والتي اراد افهامها للجميع جهد المستطاع . تلك النظرية التي تتلخص في ان الناس قبل انضوائهم تحت لواء الحكومة كانوا على حالة فوضوية ثم اجتمعوا وتعاقدوا على ان يتنازل كل منهم عن جزء من حريته ويهبوا فرداً او افراداً منهم سلطة يتمشى عليها في حكمهم » ويعتبر هذا الترتيب كعقد بين الطرفين وهذا العقد قابل للنقض والفسخ ان شذت الهيئة الحاكمة عن شروطه .

هذا ما يحويه كتاب روسو الذي يمثل دور الانتقال من النظريات التقليدية التي كانت منتشرة فى القرون الوسطى والفلسفة الحديثة للحكومات States وهو الذي بنظريته هذه اقام ثورة على النظريات التيوقراطية Theocracy والحكومية فى القرون الوسطى . واذا رجعنا القهقري في تاريخ (فلسفة) الحكومات نجد ان هذه النظرية قد قال بها سفاسطة اليونان منذ القديم وتبعهم في ذلك الفيلسوفان الانكليزيان الشهيران لوك Locke وهوبز Hobbes اللذان اثرا ، سيما الاخير منهما على افكار روسو . يدلنا على ذلك استشهاده به في الفصول الاولى من العقد الاجتماعي ›

وقد أشتهر روسو بهذه النظرية دون غيره لدرجة صار معها ينظر اليه كأب للفلسفة السياسية الحديثة وذلك لانه كان جريئاً بابداء نظريته امام تلك السلطة الغاشمة وقد دون خوف بوجوب العودة الى الالة الطبيعية (حالة العقد فى امر الحكومة لان ذلك هو الضامن الوحيد لحقوق الجميع . اضف الى ذلك اللغة التى كتب بها كتابه فقد كانت بليغة جذابة مؤثرة اليها يرجع الفضل الاكبر في التأثير على زعماء الثورة الافرنسية وجعلهم يقومون بما قاموا

به من الاعمال في سبيل اسقاط الحكومة في ذلك العصر وتعزيز الحكم الجمهوري ومع اننا نعرف ان روسو كان اجرأ كتاب عصره نرى انه يلجأ الى التعميم احياناً في كتابه غير متعرض لمهاجمة الاساءات الجزئية الخصوصية . الف روسوا كتابه « اميل » قبل العقد الاجتماعي وذكر في الجزء الخامس منه ملخصاً لجميع آرائه التي شرحها بصورة اوسع واجلى في كتابه « العقد الاجتماعي » الذي يمكن تقسيمه الى اربعة اقسام :—

(١) الكتاب الاول ويبحث فيه عن سبب انتقال الانسان من حالته الطبيعية الى حالة المجتمع وعن شروط العقد الاساسية .

(٢) الكتاب الثاني وموضوعه التشريع

(٣) الكتاب الثالث ويبحث فيه عن القوانين السياسية .— اي انواع الحكومات

(٤) الكتاب الرابع ويبحث فيه بحثاً اضافياً عن القوانين السياسية ويبين العوامل التي تؤدي الى تقوية نظام الحكومة الدستوري .

ففي الكتاب الاول ابتدأ روسو يندب الحرية في اول جملة فيه اذ قال : (خلق الانسان حراً ولكنه ابداً مكبل بالقيود . يفتكر انه سيد الجميع وهو لا يزال اكثر عبودية منهم) . ثم يتطرق الى البحث عن المجتمعات الاولى ، وعن حقوق القوي ، واصول الرق ، ووجوب الرجوع الى العرف ، وعن العقد الاجتماعي وشروطه وعن الحكومة المدنية وعن الملكية الحقيقية .

اما نظرياته المهمة التي يمكن استنتاجها من هذا الكتاب فهي ان الحكومة لا يمكنها بأية صورة ان تعتمد على القوة في سبيل توطيد نفسها بل عليها ان تخضع لرغبات الشعب وتكون المنفعة العامة رائدها ومصلحة الشعب دليلها . فيقول ان القوي لن يكون قوياً لدرجة يكون بها دائما حاكما حتى يقلب

القوة حقاً والطاعة واجباً.... والقوة مستمدة من الله. وهي لاتخلق حقاً فليس لاحد سلطة على غيره وعلى هذه النظرية يبين وجوب الغاء الرق ويدعو الى المساواة

ويقول روسو بأن العائلة صورة مصغرة للهيئة الاجتماعية وكما ان الافراد التي تتكون منها العائلة يجب ان يكون هدفها دائما منفعة العائلة ومصلحتها كذلك افراد الهيئة الاجتماعية يجب ان يكون هدف كل منهم ، سواءاً كان من الطبقة الحاكمة أم المحكومة ٠ المصلحة العامة. وليس للحاكم كفرد من الشعب ان يفعل شيئاً مضاداً لمصلحتهم ٠

واما الكتاب الثاني فيبحث فيه عن التشريع اجمالا ويتناول من ذلك الابحاث الآتية : —

(١) وجوب عدم انتقال ملكية المملكة

(٢) اثبات ضرورة كون المملكة وحدة لا يمكن تجزئتها

(٣) فى اساءة استعمال الارادة العامة

(٤) حدود سلطة الملك

(٥) حق الحياة والموت

(٦) القانون

(٧) المشترع

(٨) الشعب

٩) طرق التشريع المختلفة

١٠) اقسام القوانين

اذا نظرنا الى جميع هذه الابحاث وجدنا انها تحوي البحث اجمالا عن ثلاثة اشياء : المملكة والملك والشعب ٠ وما بقي إن هو الا علاقة هذه الاشياء

الثلاثة كل منها بالآخر .

فرأيه في المملكة هو ان تكون وحدة لا تتجزأ فاذا تجزأت اخذ كل جزء منها ينظر لمنفعته الخاصة دون النظر الى منافع الاقسام الاخرى منها فتتشعب بذلك الجهود الموجهة تجاه المثل الاعلى الذي هو المصلحة العامة ولما كانت المملكة مرسحاً لتصادم منافع الافراد المختلفة ومصالحهم الخصوصية كان من الضروري تسليم زمامها لقوة تكون بمثابة القوة الحاكمة على حركات اعضاء الجسم ، كما يجب ان لا يكون للملك ممثلين في انحاء المملكة حتى توجه جميع الجهود نحو المنفعة العامة .

اما الملك فيجب ان يكون رجلا حازماً لا يتعدى السلطة المخولة له والتي تنحصر في الضرب على يد كل من يسعى للشذوذ عن قاعدة المصلحة العامة . واما الشعب فيجب ان ينال حريته على ان ينتبه انتباهاً عظيماً للقانون الآتي . يمكن ان تنال الحرية . ولكن لا يمكن ان تستعاد . كما يجب على كل فرد منه ان يضحي بحياته فى سبيل المحافظة على بلاده فيما اذا نشبت حرب داخلية .

واما العلاقات بين الشعب والحاكم وبين افراد الشعب بعضهم لبعض فتتمثل بالقوانين التي قسمها روسوا الى اربعة اقسام : —

١ القوانين التى تتعلق بعلاقة الفرد باخيه والشعب بالحاكم

٢ القوانين التي تتعلق بعلاقة الفرد بالقانون .

٣ القوانين المحلية المبنية على العادات والعرف دون ان تكون مدونة فى كتب القانون .

وعلى المشترع ان يكون حكيماً قادراً على أخذ المجرم على الاقرار دون استعمال الشدة وعلى استمالته دون اغرائه .

واما الكتاب الثالث فيبحث في انواع الحكومات وانظمتها فيتناول الحكومات

اولا على وجه عام ويقسمها الى : اربعة اقسام الديموقراطية والارستقراطية والملكية والمختلطة (Mixed Governments

وقد بين روسو ان جميع هذه الحكومات لاتناسب جميع الاقاليم بصورة واحدة ، ويبين علامات الحكومة الطيبة واساءة استعمالها للسلطة احيانا مما يؤدي بها الى الانحطاط والفساد . ثم يبحث في الحاكم ونوابه او ممثليه ثم في نظام الحكومة وكيفية كبح اغتصابها .

وقد عرف روسو الحكومة في هذا الباب بانها « جسم متوسط بين الرعية والحاكم لحفظ علاقاتهم المتبادلة ، يعهد لها بتنفيذ القوانين وتأييد الحرية المدنية والسياسية » ويقول بان نوع الحكومتين الديموقراطية والاستقراطية بمعناهما الحقيقي يندر وجوده ، وفى الاولى تكون القوة موحاة من السواد الاعظم من الامة الى الحاكم اما فى الثانية فتسير الامة حسب ما يوحي اليها الحاكم . ويعني بالحكومة المختلطة هنا الحكومة التي تحوي اكثر من نوع واحد من انواع الحكومة البسيطة .

واما الكتاب الرابع فيعالج فيه القوانين السياسية ويشرح الوسائط اللازمة لتقوية دستور الحكومة وهو يشتمل على ما يأتي :—

(١) في ان الارادة العامة لها مكانها .

(٢) التصويت (٣) الانتخاب (٤) مجالس الرومان المنتخبة Comitia (٥) القوة التنفيذية The Tribunate (٦) الديكتاتورية

(٧) السنسورية (٨) الدين المدني .

والمهم فى هذا الفصل ان التصويت يجب ان يكون عاماً شاملا لا يقتصر على طائفة دون اخرى وان لا يكون ميدانا للمحاورات والمخاصمات بين الاحزاب واصطدام المنافع الشخصية كما حدث فى روما ايام الجمهورية من تطاحن طبقة العوام Plebians مع الطبقة الخاصة Patricians مما اضعف مجالسهم .

أما من جهة الدين فيقول روسو بوجوب الرجوع للدين المدني البسيط ، غير المتكلف به ، وذي المبادىء القليلة البسيطة المحتوية على اوامر مجردة من كل شرح او تعليق .

هذا ملخص لما تحويه فصول الكتاب على وجه مختصر

وقد كان لهذا الكتاب أثر عظيم ليس في فرنسا فحسب بل تعداها الى جميع القارة الاوروبية وعلى الاخص انكلترا التي اخذ فيها تلاميذ روسو كبلا كستون Blackstone يبشرون بمبادئه وآرائه التي قطعت المحيط الاطلس وتعدته الى الولايات المتحدة فكان لها اكبر اثر في الدستور الاميركي الذي طبع بطابع افكاره . اما في فرنسا فكان تأثير الكتاب اعم فهو الذي اشعل النار في قلوب الافرنسيين ضد حكومتهم ، والذي نبههم لمساوئها مما كان اعظم حافز بهم الى الثورة . ويدلنا على مبلغ هذا التأثير ماضمن المادة الثالثة من تصريح حقوق الانسان الذي نشر سنة ١٧٨٩ : « ان الامة موئل السيادة من حيث الاساس فلا يقدر فرد او هيئة على ممارسة سلطة لم تصدر عنها »

ويعتبر العقد الاجتماعي من الذ الكتب واشوقها لطلاب علم السياسة ، غير انه وجهت اليه انتقادات عدة منها ان حقائقه التاريخية ضعيفة لايمكن الاعتماد عليها وان نظريته خيالية لايمكن تحقيقها كما وانها مغلوطة من الوجهة التاريخية اذ ان التاريخ لايشير الى حدوث مثل هذا العقد بين امة من الامم دع عنك ان الامم في اول ادوار حياتها الاجتماعية تكون على درجة من البساطة لاتدرك معها معنى التعاقد .

ومهما يكن من امر فللعقد الاجتماعي قيمته السياسية والادبية التي تغفر لصاحبه ما اتى به من اغلاط عدة سواء أكانت تاريخية ام غير ذلك ، وسيبقى هذا الكتاب رمزاً الى المرحلة التي قادت شعوب اوروبا وغيرها الى التخلص من

ربق السلطة الغاشمة وفاتحة لعصر جديد ظهرت فيه روح التسامح بين الحاكم والمحكوم رغم اختلاف نسب هذا التسامح بين الشعوب ذوات العقليات المختلفة والتاريخ السياسي المتنوع .

احمد طرزي الصف الخامس

ترعة السويس

لقد كانت مصر والشام وبلاد العرب آهل البلدان واوفرها عمراناً واوسعها علوما يوم كانت محط التجارة بين الشرق والغرب ومخزناً للبضائع وخزانة للاموال والمكاسب . وبقيت كذلك والدهر يعافيها تارة ويعاندها أخرى والفاتحون يقصدونها ليغنموا خيراتها ويستولوا على موارد غناها الى ان اكتشف الاوربيون طريق الهند عن طريق رأس الرجاء الصالح فتحول اليهم جانب كبير من تجارة الهند والصين وعمرت به انجلترا وهولندا واسبانيا والبرتغال ، وبدأت الثروة تتوزع من هاتيك البلاد . وما كسبته تلك البلاد الغربية خسرته بلادنا الشرقية . ولكن بعد المسافة وطول الشقة حول رأس الرجاء الصالح منع تحول التجارة كلها اليها فبقى جانب منها يرد عن طريق حلب ودمشق ومصر ، وزاد وروده لما قطع دابر القرصان فى بحر الروم .

ولما استتب للاوربيين عمل سكك الحديد فى بلادهم خطر للانجليز ان يمدوها في القطر المصري فتصل سفنهم بالبضائع الشرقية الى السويس وتنقل منها بسكة الحديد الى القاهرة . او تأتي السفن بالبضائع الشرقية الى خليج العجم وتسير بها القوافل الى حلب فالاسكندرونة اوالى دمشق فموانى الشام وترسل بحراً الى اوروبا او اميركا بعد ان تنتفع البلاد الشرقية باجرة نقلها

ومكوس اصدارها .

واما السياح والمسافرون فكانوا يأتون الى مصر من السويس بمركبات تجرها الجياد ولذلك مهدت الطريق بين القاهرة والسويس ورصفت بالحصي سنة ١٨٤٩ واصبحت المتاجر والسياح تصل الى السويس بحراً وبمر في القطر المصري . ويمكنك تصور عظم الفائدة التي تعود على مصر من هذه التجارة او تذهب عن طريق سوريا . ولا نعلم بالدقة ما كان يلحقهم من الفائدة ولكن البيوت الكبيرة في حلب ودمشق وخانات التجارة الخاوية في طرابلس وصيدا تدل على ما كان من اتساع المتاجر ووفرة البضائع . والمعتنون بتربية دود الحرير يبكون على تلك الايام حيثما كانوا يبيعون اقة الحرير باربع او خمس جنيهات قبلما سهل نقل الحرير الصيني والياباني الى اوروبا . ولكن لم تثبت هذه الاهمية وتلك الثروة لمصر لان دي لسبس De Lesseps خرق برزخ السويس وحول هذه الخيرات عن ابناء مصر والشام الى اوروبا ، خرق تلك القناة برضى عزيز مصر وباموال اهلها ومهج رجالها .

قيل ان كثيرين من الفراعنة فكروا في انشاء ترعة تصل البحر الاحمر بالنيل والبحر الابيض المتوسط ، وذهب ارسطو وبلينوس وغيرهما الى ان رعمسيس الثاني المعروف بسيزوستريس شرع في حفر هذه الترعة سنة ١٣٣٠ ق.م. ويقال ان سيتي حفر هذه الترعة سنة ١٣٨٠ ق . م . أي قبل رعمسيس ب٥٠ سنة . ويقول هيرودتس ان نيخو الثاني ملك طيبه كان اول من حفرها وذلك نحو سنة ٦١٠ ق . م . واستمر على العمل ستة اشهر ثم اوقف الحفر باشارة عراف قال له انه بعمله هذا ينتفع الفرس اعداؤه . ويقول ارسطو ان السبب في في ايقاف العمل قول المهندسين ان البحر الاحمر اعلى من الدلتا ويخشى من طغيانه عليها . ثم تغلب الفرس على مصر بعد ذلك بقليل فاستأنف داريوس حفر

الترعة واتمها نحو سنة ٥٢٠ ق . م .

وكان للنيل في ذلك الزمان فرع يسمى بلوسيوم يبتدىء على مقربة من بنها ويمر فى بوباستس أي تل بسطة قرب الزقازيق ويصب فى بلوسيوم غربي بورت سعيد . فكانت هذه الترعة تخرج من هذا الفرع الى البحيرات المرة شمالي خليج السويس . ولم يصلوا البحر بها خوف طغيان البحر الاحمر ، فكانوا يحملون البضائع على ظهور الجمال بين الخليج والبحيرات فوق برزخ يسمى الشالوف . ثم تراكمت الرمال على هذه الترعة فاحتفرها بطلميوس فيلادلفوس مرة أخرى سنة ٢٧٠ ق . م . واوصلها الى البحر الاحمر وجعل لها سدوداً واقفالا لمنع طغيان البحر واختلاط مائه بالنيل فى زمن الانخفاض ويقال ان هذه الترعة ظلت صالحة للملاحة حتى زمن كليو باترا حيث هربت اسطولها بواسطتها الى البحر الاحمر بعد هزيمتها في معركة اكتيوم لكنها اخفقت في ذلك لان الماء كان ضحلا . ثم أخذ الرومان يستعملونها بعد أن اصلحت الى ان سدتها الرمال مرة أخرى .

ويقال ان عمرو ابن العاص فتح الترعة مرة ثانية وسماها خليج امير المؤمنين سنة ٢٣ هـ واصبحت السفن تسير فيها الى البحر الاحمر والحجاز بسهولة . وما زالت السفن تسير بها الى زمن ابي جعفر المنصور اذ أمر بردمها ليقطع الطعام عن محمد بن عبد الله حين خروجه عليه في المدينة . وقيل ايضاً ان الحاكم بامر الله احتفرها وجعلها صالحة للملاحة الى ان ردمتها الرمال وبقيت المياه تجري فيها زمن الفيضان الى زمن محمد علي باشا فامر بردمها ، وآثارها لاتزال الى الآن .

ولما جاء نابوليون الى مصر رأى آثار هذه الترعة وجال في خاطره أن يحتفرها وينقل جنوده عليها الى الهند ويخرج الانجليز منها الى الابد . فعرض

مشروعه هذا على مهندسه المسيو لوبير وطلب اليه ان يكتب تقريراً عنه ٠

ويظهر ان لوبير وقع في نفس الخطأ الذي وقع فيه المصريون من قبله ٠ فقال ان سطح البحر الاحمر اعلى من سطح البحر الابيض المتوسط بعشرة امتار فاذا فتحت يخشى من طغيان الماء عليه . وبخروج نابوليون من مصر سقط مشروعه هذا ٠ وروي انه قال : ان هذا العمل عظيم لم يقدر لي انجازه ولعل الدولة العثمانية تسترجع عظمتها يوما ما باتمامه ٠

وفى سنة ١٨٤٦ قام المهندس الفرنسي بوردالوا وقال ان الفرق بين ارتفاع البحرين لا يذكر فاوفدت فرنسا وانجلترا والنمسا لجنة مؤلفة من كبار المهندسين فاثبتوا ان البحرين متساويان في الارتفاع ٠

وقدر ان يتم هذا المشروع على يد رجل فرنسي هو De Lesseps المشهور ٠ كان قبلا قنصلا لدولته في مصر وتونس وقد كان مرة مسافراً لاستلام وظيفته فى تونس ومر بالاسكندرية فارسل اليه احد اصدقائه كتاب تاريخ حملة نابوليون على مصر ، فقرأ فيما قرأ تقرير المهندس لوبير فتنبه لهذا الامر وأخذ يقرأ ما كتب في هذا المشروع من زمن الفراعنة الى ايامه ودرس احوال التجارة عن طريق رأس الرجاء الصالح فرأى انها ستتضاعف اذا تم له فتح قناة السويس . وذهب الى الاستانة في هذا الشأن ولكنه لم يصب نجاحا حتى فى زمن تولية سعيد باشا على مصر سنة ١٨٥٤ فاسرع اليه ولازمه وعرض عليه المشروع فوقع عنده موقع الاستحسان فمنحه الامتياز بحفره وجاء في الامتياز ما يأتي :—

ان محبنا فرديناند دي لسبس بين لنا المنافع التي تنالها مصر من وصل البحر الابيض المتوسط بالبحر الاحمر بترعة تمخر السفن الكبيرة عبابها . وانه يمكن تأليف شركة من اغنياء كل الممالك لهذه الغاية فقبلنا بما عرضه علينا وخولناه الحق ان يؤلف ويدير شركة عمومية لفتح برزخ السويس وانشاء ترعة بين البحرين

وفوضناه ان يعمل كل الاعمال اللازمة لذلك وعلى الشركة ان تعوض على الذين تضطر ان تأخذ املاكهم لهذه الغاية وذلك كله طبقاً للبنود الآتية »

ويلي ذلك ١٢ بنداً اهمها ان الامتياز لمدة ٩٩ سنة من فتح الترعة وان الحكومة تعطيها من اراضيها مايلزم لاتمام هذا العمل وانها تأخذ بدل ذلك ١٥ ٪ من الارباح سنويا فوق ربحها من الاسهم التي تكون لها . ومتى انقضت مدة الامتياز صارت الترعة للحكومة . ثم عدلت هذه البنود فاصبح يجوز للشركة ان تجدد امتيازها بشرط ان تزيد ماتدفعه فيصبح ٢٠ ٪ من ارباحها في المدة الاولى ، ٢٥ ٪ في المدة الثانية ، و ٣٠ ٪ فى المدة الثالثة ، و ٣٥ ٪ في المدة الرابعة ثم تقف عند هذا الحد .

وهم دي لسبس بالعمل الا أن سعيد باشا راه ان ذلك محال قبل صدور تصديق جلالة السلطان فاستاء لذلك علماً منه بان المسئلة اذا انتقلت الى الاستانة دخلت في دور دولي وظهرت فيها المنافسات السياسية فيعطل المشروع لامحالة وعبثاً حاول اقناع سعيد باشا بذلك . فقصد الاستانة وكان الخبر قد وصل الى السير سترافورد سفير انجلترا هناك فقام له وقعد واقنع السلطان بأن هذا الامر لو تم افضى الى استقلال مصر عنه . وحصلت منافسة في مجلس العموم في انجلترا كان المحرض فيها على دي لسبس اللورد بالمرستون . وكانت نتيجة المناقصة ان تقرر ترك الحكومة التركية حرة فيما تفعله .

امادي لسبس فلم تثبط همته من هذا الرفض بل ظل يكتب ويستكتب فى بيان فوائد المشروع . وحضر الى مصر واتفق على طرح الاسهم فى الاكتتاب العام لتوجد الشركة فعلا فاذا وجدت اصبح لفرنسا مصلحة مادية توجب على حكومتها الدفاع عنها واقتنع سعيد باشا بذلك فتم الاكتتاب وكانت نتيجته كما ياتي :—

عدد		عدد	
١٧٧٦٤٢	سهماً اكتتب بها سعيد باشا	١٣٥٣	سهماً اكتتبت بها ايطاليا
٢٠٧١١١	« « « الفرنسيون	٤٦٠	« « « « سويسرا
٩١٧٦	« « « توسكانا	٣٢٤	« « « « بلجيكا
٤٦١٥	« « « هولندا	٥٤	« « « « روما
٤٣٨١	« « « العثمانيون	١٥	« « « « روسيا
٤٠٤٦	« « « الاسبانيون	٧	« « « « الدنمرك
١٧١٤	« « « تونس	٥	« « « « البرتغال

وكان ثمن السهم ٢٠٠ فرنك يدفع منها المكتتب مقدماً ٥٠ فرنكا ويدفع الباقي فى مواعيد مقرره .

وبدأ العمل فى ٩ مارس سنة ١٨٥٩ في المكان الذي اقيمت عليه مدينة بورت سعيد فيما بعد فسعى في توسيع الميناء وبناء حواجز لها وبدأ بحفر الترعة وبناء مدينة الاسماعيلية . وتوفي سعيد باشا وخلفه اسماعيل باشا سنة ١٨٦٣ والعمل مستمر وكان الفلاحون يقاسون من العذاب ويساقون الى الشغل كرهاً وبدون اجرة فهاجت انجلترا والباب العالي لذلك واصدر السلطان امراً بمنع السخرة فاشتد الخلاف بين الشركة واسماعيل باشا وكانت الشركة قد عجزت عن فتح ترعة من النيل كان قد تم الاتفاق عليها وادعت ان اسماعيل باشا منعها عن اتمامها . فلجأ اسماعيل باشا الى التحكيم واختار نابوليون الثالث حكما فحكم عليه طبعاً بتعويض للشركة قدره ٣٨ مليون فرنك لانه ابطل السخرة وغرامة ٤٦ مليون فرنك لانه ابطل حفر الترعة النيلية . ويقدر الخبيرون ان مصر

انفقت على ترعة السويس ٥٠٠ مليون فرنك وخرجت منها صفر اليدين ٠
وكان افتتاح الترعة في ١٧ نوفمبر سنة ١٨٦٩ بحضور اسماعيل باشا وولي عهده وملوك النمسا وبروسيا والروسيا وغيرهم. وقدر اسماعيل باشا ما انفقه ب ١٠٠ مليون فرنك وشاع سنة ١٨٧٥ ان اسماعيل باشا يرغب في بيع اسهم الحكومة فى الشركة فاسرع قنصل انجلترا فى مصر الى سراي الخديوي واشتراها بمبلغ ٤ ملايين جنيه واخذ توقيعاً من الخديوي بحضور نوبار باشا.
ولم ينجح كما نجحت ترعة السويس ٠ لكن البلاد التي فتحت فيها وتلفت تجارتها بها وذابت مهج رجالها فى حفرها لم تستفد منها شيئاً ٠ والدولة التي عارضت فى انشائها اشد المعارضة وهي انجلترا استأثرت باكثر فوائدها وعندها الآن اكثر اسهمها ٠ واليوم نرى اعظم البواخر فى العالم تسير منها الى الشرق الاقصى وتزود بالفحم والمؤن من بورت سعيد وغيرها من الموانى.
والترعة الآن تحت ادارة الشركة الانجليزية الفرنسية التي يحق لها منع اي اسطول من المرور خلالها كما منعت الاسطول الروسي الذاهب لمحاربة اليابان

عبد الرحمن قباني　　　　الصف الخامس

تعليم التاريخ عن طريق الرجال العظام

جورج ستيفنسن سنة ١٧٨١ — ١٨٤٧

لقد طرأ على العالم فى منتصف القرن الثامن عشر سلسلة من التغيرات غيرت طرق معيشة اهله واعمالهم. فقبل سنة ١٧٥٠ كان الناس يعيشون في

القرى ويشتغلون فى الارض وكانت البضائع تصنع بطرق بسيطة تدار اما باليد او بقوة الحصان او بقوة الهواء . ولكن بعد سنة ١٧٥٠ اخترعت آلات للغزل والحياكة وكانت تدار اولا باليد ثم بقوة الماء . وبعد ذلك تحسنت طرق صب الحديد بسبب اختراعات الآلات الحديثة وهكذا نشأت المصانع وازدحمت المدن الحديثة بالعمال . وبعدئذ اخترع واط اول آلة مهمة ثابتة نجم عنها قوة فى المعامل الجديدة .

وكان من نتيجة هذا كله ان صنعت كميات كبيرة من البضائع . وفي اثناء هذا العصر اي سنة ١٧٥٠ — سنة ١٨٢٠ تشعبت فى انكلترا الترع العديدة . واستعيضت الطرق المعبدة البالية القديمة باخرى حسنة جديدة ولما كانت الحاجة ماسة الى ايجاد طرق مواصلة سريعة اذ ذاك سد هذه الحاجة جورج ستيفنسن باختراعه اول آلة قاطرة اي « لوكوموتيف » كما نسميها .

جورج ستيفنس ولد هذا البطل فى ويلم التي تبعد عن نيوكاسل — مسافة ثمانية اميال وكان يتقاضى والده اثنى عشر شلنا في الاسبوع ولهذا لم يذهب احد من اولاده الى المدارس . وكانت وظيفة جورج وهو صغير السن ان يراقب اخوته واخواته الصغار لئلا يقفوا في طريق عربات نقل الفحم التي كانت تجر على قضبان حديدية بواسطة الخيل امام كوخهم ولما بلغ الثامنة من عمره صار يتقاضى بنسين في اليوم من جار له لقاء ملاحظته له بقره . وبعدها صار سائقاً في احدى عربات الفحم . ولما بلغ الرابعة عشر صار مساعد وقاد لابيه في منجم حديد « في ويلم » وكان من وظيفة الوقادين ان يحموا الآلات الكبيرة التي كانت تستعمل حينذاك لرفع الماء من المناجم . ولما كان ستيفنسن نشيطاً دائما يميل الى الحركة وبالاخص الى مثل هذه المسائل كادارة الآلات الميكانيكية والآلات الدقاقة للساعات وجد ان في نفسه

ميلا يحفز به الى القراءة والكتابة والحساب وهكذا مابلغ الثانية عشرة من عمره حتى صار يدرس هذه المواضيع في مدرسة ليلية . وفي الحادية والعشرين تزوج ورزق ولداً في السنة الثانية فسماه روبرت وافتخر ابوه به كثيراً وصمم على ان يعلمه تعليما راقياً على قدر ما خسر هو نفسه . فصار يصلح احذية ويعمر الساعات فى اوقات فراغه ويجمع الدراهم لتعليم ولده وبعد هذا بمدة وجيزة عين ستيفنسن وكيلا لادارة الآلات فى منجم « كلنجورت » وكان يفكك كل يوم سبت آلة من الآلات حبًا في فهم حركاتها حتى انه كان يطلب اليه احيانًا ان يركب المضخات المائية فى المناجم المجاورة عند ما يعجز عن تركيبها المهندسون المقتدرون .

سكة حديد منشستر — ليفربول .

ان المهمة الثانية التي قام بها ستيفنسن كانت سكة حديد منشستر ليفربول فان رجال الاشغال النابهين هناك رغبوا فى ان تكون لهم وسيلة سهلة لنقل القطن الخام من الميناء الى منشستر ولنقله منها وهو مشغول الى ليفربول . لذلك رفعوا عريضة للبرلمان ليسمح لهم ببناء هذا الخط . اما المزارعون واصحاب الاملاك العظماء من اهل تلك المقاطعة فقد بذلوا اقصى جهودهم لحمل البرلمان على عدم السماح ببناء الخط قائلين ان الدخان يسمم الماشية التي في الحقول وان الصوت يقصي الصيد عنهم . وقد ذهبوا الى اكثر من ذلك بانه عندما كان الخط يبنى استأجر الاخصام زمراً من السوقة والذؤبان ليقفوا في طريق العملة ولكن ذلك ذهب ادراج الرياح . وقد كانت الصعوبات العظمى لستيفنسن عداما سبق بناء الخط فوق The Boggy Chat Moss وعمل نفق تحت ليفربول اوشق جبل انزيتون وبناء جسر فوق الوادي المسمى

« Sankey » ولقد قدمت جائزة قيمتها (٥٠٠) جنيه لاحدث آلة بخارية . وفى سنة ١٨٢٩ تسابقت ثلاث الات بخارية من اجل هذه المهمة وامالة ستفنسن التي فازت فهي محفوظة فى متحف « Kensington » الجنوبية . قد علقت جريدة « he Scots Man » بما يأتى : ان الاختبارات التي جرت في ليفربول قد ثبتت المبادىء التي من شأنها النهوض بالمدنية اكثر من كل شيء آخر منذ أن فتحت الصحف ابواب المعرفة للجنس البشري فتحاً واسعاً . وفي سنة ١٨٣٠ افتتح الخط المذكور رسمياً بموكب فخم ومشت عليه ثماني قاطرات بحافلاتها وقد حضر ذلك الموكب (دوق ولنجتن) ورئيس الوزراء ومعظم رجال ذلك العصر المشهورين .

وكان السفر بالقطار في ابتداء الامر يحسب من نوع الاقتحام والمجازفة فكانت المحافظة على الوقت المعين شيئاً معدوما ومع هذا فكان يعين وقت قيام القطار من المحطة المعينة ووقت وصوله الى المحطة الاخرى ولكن كلما عين وقت بالضبط لوصول القطار الى المحطة الثانية كان قليل من الريح يعوق القطار ويحدث له حوادث كثيرة بسبب عدم ادراك الناس المحافظة على الوقت المعين وحتى سنة ١٨٤١ لم يكن للقطار آلات لايقافه وفي العشر سنين الاولى كان البوليس يستعمل الاشارات بواسطة الاعلام فى النهار والضوء في الليل وكانوا يقفون قرب (المقصات) . وبقيت هذه الوسائل البسيطة للقطارات تستعمل حتى سنة ١٨٤٥ حينما استقال ستيفنسن عن العمل ومات بعدها بثلاث سنوات .

نتائج اختراعه : — ان احدى نتائج هذا الاختراع المهم ان الآلة البخارية حلت محل عربات نقل الركاب والبريد وصارت طرق العربات المطروقة لا تسمع فيها اصوات ابواقها وتحولت الخانات التي كان يتغنى بها الشاعر ديكنز الى فنادق مختصة بسكك الحديد على مرور الايام ولم يعد السفر من محل الى آخر

نادراً وصارت الاماكن البعيدة قريبة واصبحت الفرص الصيفية التي تقضى في نهاية كل اسبوع شيئاً عاديا . وكان من نتيجة هذه الاختراعات ان توسع تفكير الناس .

وقد نجم عن ذلك تطور في التجارة الى امد بعيد جداً وتغيرت طرق المعيشة وتحسنت وانشئت الطرق الحديدية في الاماكن التي لم تصل اليها وسائل النقل ومن جراء ذلك فتحت داخلية القارات الكبيرة فاتصل شرقي كندا بغربيها بخط حديد كندا الباسيفيك . وقد اخترق سيبريا خط حديد يسمى Trans—Siberian Railway

نظرات في المدارس الثانوية الانكليزية (١)

« زار صاحب هذا المقال انكلترا وتفقد بعض المدارس الثانوية وقد كتب على اثر ذلك هذا المقال الذى نلخصه للقراء » :

انما يحصل المرء في مثل هذه الزيارات على تأثرات فقط ولا يجسر احد ان يستنتج من زيارة طالت ثلاثة اشهر بل قل ثلاثين شهراً هذا اذا تلاشت الاستنتاجات العامة بالسرعة التي تلاشت فيها استنتاجاتي العامة وفي الحقيقة فان اختباري دلني على انه كلما ازداد تعلم المرء لنظام التعليم الانكليزي كلما قلت معرفته عنه وانا من الذين لا يزالون يعجبون بالابحاث التى قام بها كل من الدكتور « لرند والدكتور فلكسنر (مؤلف كتاب الجامعات قابل فيه الجامعات الاميركية بالجامعات الانكليزية والالمانية وحمل على الاولى حملة شعواء وكان لكتابه دوي في العالم)

---

(١) للاستاذ روجرز رئيس ادارة التعليم في اونتاريو كندا « عن مجلة المدرسة »

فهذان قد قاما بمقابلات بين الانظمة التعليمية في انكلترا وفرنسا والمانيا واميركا ونشرا ابحاثهما فكان لوقعها هزة واي هزة ولست اقصد في بحثي هذا ان اقابل بين المدارس الثانوية الانكليزية ومدارس كندا فالنظامان مختلفان والمثل العليا مختلفة والطلاب مختلفون ، واغراض المعلمين بل آمالهم كذلك والبون بين اساليب التعليم شاسع كما ان مناهج التدريس مختلفه.

ان انكلترا لم ترضخ حتى الآن للفكرة الديمقراطية في التعليم الثانوي وقد باحثت كثيراً من علماء التربية الانكليز الذين لا يزالون يعتقدون ان كل نظام تعليمي ثانوي اوعالي يشجع ويسمح لعامة الطلاب . الانتقال في هذه المدارس من صف الى آخر ومن دورة الى أخرى هو نظام مخطيء ولا نقصد بالعامة هنا الذين ينتسبون الى طبقة اجتماعية خاصة وانما نقصد اولئك الذين يوجدون في الطبقة العامة بين الطلاب بناء على مقدرتهم وكفائتهم، فالاعتبارات الاجتماعية لا دخل لها في هذ الامر كما ان الاحوال المالية لا دخل لها ايضاً فابن العامل الفقير له من الفرص السانحة ، مالابن القائد الكبير والطالب الذكي القروي قد يتخرج من اكسفورد فلا يكلف والده شلناً واحداً منذ يبلغ الحادية عشر من عمره فان في المدارس الثانويه اماكن خالية مجانية ومساعدات مالية للفقراء ، ومنح مدرسية للاذكياء يستطيع اكتسابها .

ولقد زرت عشرين مدرسة من افضل المدارس الثانوية في انكلترا التابعة لمجلس التعليم وجميع هذه المدارس فيها صفوف متقدمة عليا كفؤة بشهادة المجلس نفسه فوجدت ان لا اقل من خمسة وسبعين في المائة من الطلاب في الصفوف المتقدمة جاؤا من المدارس الابتدائية التي يتولى امرها المجلس وقبلوا في المدارس الثانوية مجاناً يوم كانت سنهم تفوق الحادية عشر قليلا . ولا يتأخر احد سواء السلطات المحلية او الاغنياء او عمدة المدارس بل و كل فرد ان يسهلوا لكل طالب

وطالبة ذكية التعليم عن طريق هذه الاعانات المدرسية . ومما هو جدير بالذكر هنا ان الطالب بانكلترا لا يضطر ان يدبر شؤونه المالية وهو فى المدرسة او الجامعة مثلا كما هي الحالة فى كندا . والعطل المدرسية لا ترتب بحيث يستطيع الطالب الاستفادة منها ماديا بل يخصص جميع وقته للدرس او الراحة وفي كثير من المدارس الثانوية الراقية يتصرف مديرو المدارس بأموال مودعة عندهم فيستدين الطلاب من هذه الاموال بدون فائده او بفائدة قليلة ينفقون منه على انفسهم اثناء وجودهم بالجامعة . وهذه الاموال تجمع من المتخرجين او من الاغنياء ويضاف اليها ارباح (دكاكين الحلوى) التي توجد فى المدارس الانكليزية — وهذه الدكاكين مفيدة جداً لبيئة حرارتها ٥ و ١٤ سنتغراد ولهذا تقوم اصابع الشكولاتا مكان الفحم في حفظ حرارة اجسام الطلاب . ففي انكلترا يعدلون حرارة ابنيتهم العامة على اساس الروزنامة لا ميزان الحرارة ، وقد جلست فى اوائل مايس فى صفوف كثيرة وكنت اشاهد انفاسي تتصاعد من فمي كانها بخار فكان يخيل الي ان روحي ستطلع بعد حين .

ان نظراتي فى المدارس الثانوية الانكليزية اكتسبتها من زيارتي لاربع مدارس للاناث وستة عشر مدرسة للبنين اثناء اشهر مايس وحزيران وتموز . وقد اخترت هذه المدارس اولا لان في جميعها دروس متقدمة راقية - وهذه الصفوف تختلف عن الصفوف العليا عندنا — وثانيا لان زيارتي لهذه المدارس نقلتني الى انحاء مختلفة في انكلترا ، وهذا امر مهم لمن يزور ارض اجداده للمرة الاولى ثالثاً لان هذه المدارس رغبت فى ان ازورها ذلك لانك لا تستطيع ان تدخل مدرسة انكليزية دون سابق اخبار فتطلب ان تدخل صفوفها وترى معلميها . فمثل هذا الامر لا يمكن وقوعه ولا يفعله احد . ولا بد من اعلام السلطات المدرسية بالزيارة التي تنويها ، ويجب ان تستصحب معك اوراقك التي تثبت هويتك ، بل قد

تضطر ان تقف على البوابة قبل ان يسمح لك بالدخول ، ولكنك متى دخلت رحب بك . ان بيت الانكليزي هو قلعته ، ولكن متى تجاوزت العتبة، فلا يوجد مكان يرحب بك اكثر منه . وهكذا فى المدارس ، ان مدير المدرسة هو السلطة العليا في مدرسته . ولا يجرؤ اي مفتش على انتزاع هذه السلطة منه . ومتى استقبلك مدير المدرسة وسمح لك بالزيارة اصبحت حراً حقاً . ويتجلى لك الكرم الانكليزي فتطعم البسكويت والكوكوا الساعة الحادية عشرة ، وتتغذى الساعة الواحدة ، وتشرب الشاي وتأكل الكعك وتوزع عليك لفائف التبغ الساعة الرابعة وكثيراً ما يستصحبك مدير المدرسة الى بيته للعشاء . ان هذا الكرم الذي يبديه معلم المدرسة الانكليزية سخي جداً بحيث ترتبك كثيراً ماذا تصنع .

وقد اختلفت العشرين المدرسة التي زرتها في الحجم فمدرسة الاجرومية (اي الثانوية) فى منشستر بلغ عدد طلابها اكثر من ١٢٠٠ في حين ان مدرسة تاونتون بلغت ٢٣٠ طالباً . فالاولى تقع فى اواسط منشستر في ابنية قديمة في حين ان الثانية هي فى احدث بناية مدرسية شاهدتها في انكلترا تحيط بها الحدائق الغناء . في هذه البناية مختبر للجغرافيا يستحق الزيارة فيه الخرط من جميع الانواع ، الطبيعية ، والسياسية ، والناتئة ، مرتبه بحيث تصل اليها في لحظة وفي الغرفة ايوان مطل على الخارج فيه جميع الادوات للقياس من ميزان الحرارة والرطوبة الخ . على ان منشستر اخذت الآن تشرع في بناء ابنية عظيمة وستشغل مدرستها القديمة ابنية حديثة جداً على قطعة واسعة من الارض تشغل ٣٠ اكر (١) سينتقل اليها ١٢٠٠ ولد اكثرهم دون الرابعة عشرة ومن النادر ان نجد مدرسة ثانوية يزيد عدد طلابها على الالف ،

---

(١) الاكر مساحته ٤٨٤٠ يارد مربع

هو اقل من ٣٠٠ طالب . اما نسبة الطلاب الى عدد المعلمين فتختلف عن كندا فان مجلس لندن يدير ١١٥ مدرسة ثانوية ويقابل كل معلم هناك ٢٢ طالبا ومعلم اضافي لكل ٢٢ طالب فوق السادسة عشرة ، مثلا في مدرسة عدد طلابها ٤٤٠ منهم ١١٠ فوق ١٦ سنة ، تجد ٢٥ معلما او بنسبة ٦ و ١٧ الى ١ .

ومن اكبر مدارس لندرا وافضلها التي زرتها مدرسة (ليتمر) الثانوية في همسمث ، ففيها ٦٨٠ طالبا . وفيها ٣٤ معلما ترتب جداول دروسهم بحيث يشغلون ٣٠ ساعة في الاسبوع ، ويعلم كل معلم ٢٢ ساعة ، ويستعد على دروسه ويصحح ٦ ساعات ، وله ساعتان لمراقبة الاعمال المدرسية المختلفة ، وادارة هذه المدرسة تكاد تكون كاملة. ففي المدرسة ٢٦٥ طالبا يتقاضون مساعدات مدرسية اما الباقون فيدفعون رسوما سنوية قدرها ١٦ جنيها ونصفا . وكان ٥٨ طالبا وقت زيارتي يدرسون دروسا متقدمة في الرياضيات والعلوم واللغات الحديثة واكثر من ٩٠ ٪ من هؤلاء تقاضوا مساعدات لما كانوا في سن العاشرة او الحادية عشرة . ودرس الطبيعة في هذا المعهد يستحق الذكر ورئيس قسم الطبيعيات المستر جريس له ولع وولعه هذا قائم على عمل ادوات لمختبر الطبيعة وله غرفة عمل في بيته فيها ما يقرب من ست آلات وكثير من ادوات الكهرباء الحساسة في مختبر الطبيعة من صنع يده وتركيبه . ولا ريب ان هذا النشاط يولد نشاطا . وطلابه يربحون المكافئات المدرسيه في اكسفورد وكمبردج كل سنة تقريبا .

وبعد ان يجتاز هؤلاء الفحص الثانوي الانتهائي ، يعود بعض طلابه الى المدرسة لاتمام علمهم قبل اكتساب جوائز الجامعة ، فاذا نظرت الى نوع عملهم تستغرب ماذا يبقى لهؤلاء عند ذهابهم للجامعة .

ولا بد من مرور ثلاث سنوات على الطالب في اي جامعة انكليزية قبل ان يحصل على لقبه العلمي ، والواقع ان كثيراً من الطلاب

الذين يكتسبون هذه المكافئات في اكسفورد وكمبردج وجامعة لندن ومنشستر يتمون دروسهم المؤهلة لاكتساب اللقب العلمي فى سنتين وينفقون السنة الثالثة فى التخصص ، فى التربية وفروعها فى لندن ومنشستر فيحصلون على شهادة التدريس ايضاً . على ان هذه الشهادة ليست ضرورية لحصولهم على مراكز فى المدارس الثانوية . فليس هناك مؤهلات خاصة لمن اراد التوظف كمعلم في المدارس الثانوية . فالسلطات المحلية قد توظف اي شخص لتدريس اي فرع ، ضمن المعقول ، واذا وجد مفتش معارف جلالته (اي المفتش الذي ينتدبه مجلس التعليم البريطاني) فى اثناء زياراته الاربع او الخمس كل سنة - تصور ان الزيارات تقتصر على اربع او خمس كل سنة — ان الموضوع يدرس تدريساً جيداً ، يكتفي بتقريره هذا .

على ان تدريب المعلمين تدريبا فنياً قد اخذ مكانته الآن .

ان المدير ، كما رواه لي احدهم ، الذي كان يقول انه لم يعين استاذاً تمدحه دار المعلمين ، قد اصبح الآن نادراً . ويقال احياناً ان التدريب الفني ليس ضرورياً للمدير لينتخب المعلمين من متخرجي جامعة اكسفورد وكمبردج الاذكياء الذين يفتشون لهم عن عمل ، فيستخدمهم عدة سنوات . وعند تعيين المعلمين ينفرد المدير بالانتخاب ، ويتأثر في انتخابه بمقدرة المتخرج العلمية ومهارته فى الالعاب الرياضية فالمتخرج من جامعه اكسفورد برتبة عليا ، ومن كان من اللاعبين الذين يرتدون رداء (ازرق) لابد من انتخابه ومثل هذا الشاب يستطيع ان يدخل اي مدرسة ثانوية في انكلترا ويصبح معلماً فيها دون ان يكون له اي سابق اختبار . ومهما يكن من الامر فسوف لايمضي وقت طويل قبل ان يطلب من المعلمين في المدارس الثانوية ان يتدربوا تدريباً فنياً كما يطلب الآن من معلمي المدارس الابتدائية ، فان الاتجاه الآن هو نحو هذه الجهة .

ولقد كثر البحث مؤخراً حول التربية البدنية فى المدارس والاسباب الداعية لان يكون هذا النوع من التربية ارقى فى مدارس الاناث منه فى مدارس البنين الثانوية . ولقد شاهدت بنفسي صحة ذلك ، والرأي السائد لتعليل هذا الامر هو ان مدارس الاناث لتدريب معلمات للتربية البدنية مثل كلية بدفورد وشلزي تخرج معلمات مدربات تدريباً راقياً لمدارس الاناث ، فى حين ان مدارس البنين تقسم التربية البدنية على عدد من المعلمين ، وقليلون من هؤلاء مدربون تدريباً فنياً ، مع انهم عادة من الماهرين فى الالعاب الرياضية

قد يلذ القارىء ان يرى مقابلة المدرسة الثانوية الانكليزية بالمدرسة الثانوية بكندا فهى مقابلة غير عادلة وقد تضلل للاسباب الآتية :

١ — ان اربعين فى المئة من الطلاب الذين يدخلون مدرسة الاجرومية الانكليزية (الثانوية) كل سنة ينتقلون اليها من المدارس الابتدائية على اساس مجاني وبناء على المساعدات التي ربحوها ، من نتيجة فحص عام تباروا فيه يوم كان سنهم الحادية عشرة . وهذه الاماكن المجانية يشغلها طلاب اشد ذكاء من الذين يدفعون رسوما ، فيبقون مدة اطول فى المدرسة وهكذا يؤلفون نصف المدرسة او اكثر من نصفها . وكلما علوت في الصف كلما علت نسبة هؤلاء ، فاذا ماوصلت السنة الخامسة والسادسة (ارقى سني التعليم الثانوي) وجدت انهم اخذوا بتعلم الدروس الراقية ، فتصبح نسبتهم ٧٥ ٪ او تزيد . خذ مثلا محسوسا في لندن ، فان مايقرب من ٧٤ الف طالب فى المدارس الابتدائية يصلون سن الحادية عشرة ، فهؤلاء الطلاب من نتيجة الفحص العام في الانكليزية والحساب ومن نتيجة عملهم المدرسي ، يرتبون بنسبة درجتهم من الاعلى فمادون . فالالف وخمسمائة القريبين من القسم الاعلى يخصصون المدارس الثانوية ، ويمنحون مكافئات ، واذا كانوا فقراء يعطون مساعدات مالية .

والمدرسة الثانوية يدخلها طلبة آخرون في سن الثالثة عشرة ، فهؤلاء ايضاً يعطون اماكن مجانية وهم يتألفون من الذين اهملوا من هذه السن وممن تأخر وصولهم الى سن الرشد والادراك.

اما المدرسة الثانوية في انتاريو فانها تستقبل جميع طلابها او القسم الاعظم منهم من المدارس الابتدائية المحلية ، وهؤلاء الطلاب يدخلون عند مايكون معدل سنهم الرابعة عشرة .

٢ — ان الطلاب في المدرسة الثانوية الانكليزية الذين لا يقبلون مجانا لذكائهم يدفعون رسوماً تتراوح بين عشرة الى اربعة وعشرين جنيها كل سنة . فهذا له تأثير في انتخاب الطلاب الى درجة يصعب الوصول اليها في انتاريو ، حيث الحالات الاقتصادية اكثر سهولة . ومع انهم لاينتخبون هذه الفئة التي تدفع رسوماً على اساس المقدرة الطبيعية، الا انهم يجذبون اليهم طبقة من الطلاب، تستفيد من الثقافة اكثر من الطبقة الفقيرة ، لبيئتهم ولتأثير آبائهم عليهم ،.

ان المدارس الثانوية في انتاريو مجانية ، وفي اكثر مدارس المقاطعة توجد اماكن لجميع الراغبين في الدخول الى هذه المدارس .

٣ — ان كثير من مدارس الاجرومية الانكليزية (الثانوية) لم يؤسسها مجلس تعليم البريطاني . فقد تأسست بعض هذه قبل مئات من السنين من قبل هيئات او طوائف دينية او مؤسسات خيرية ، او شركات خاصه ، او احزاب صناعية ، او تجارية الخ . ثم استولى مجلس التعلم البريطاني عليها وهي مؤسسات سائرة فى عملها من مدة سنين قريبة . ولا يزال لبعض هذه المدارس هيئات مؤسسة ، او عمدات مدرسية ، وهذه الهيئات قد لايكون لها علاقة بالمجالس المحلية في المدن او المقاطعات ومع مضي السنين اصبح لهذه المدارس طبقات خاصة تبعث بابنائها اليها ، وليس من الضروري ان يكون الطلاب

من المقاطعة ذاتها . ولهذه المدارس شهرة واسعة فهي تجذب اليها الطلاب من جميع الجهات . خذ مثلا مدرسة منشستر فهذه مشهورة معروفة في جميع شمال انكلترا . وفي سنة ١٩٣٠ كان عدد المساعدات التي منحتها الدولة لطلاب المدارس الثانوية ليتمموا علومهم في الجامعات ٣٠٨ حصل على ١١ منها متخرجون من مدرسة منشستر فهذه المدرسة لها هيئة مؤسسة ، وهي تتقاضى رسوماً قدرها ٢٤ جنيهاً ، وتأخذ طلابها الذين يبلغون ١٢٠٠ طالباً ليس فقط من منشستر بل من مقاطعة لتكثير فمركزها يؤهلها ان تنتخب طلابها الذين يدفعون رسوماً. هذا ومدينة تورنتو تشبه منشستر . في كبرها واهميتها . وفروعها التسعة لا تختلف كثيراً عن مدرسة منشستر فى عدد الطلاب . ولكن كل فرع فيها يأخذ طلابه من مقاطعة معينة . فالطلاب من خارج هذه المقاطعة قد يداومون بعد ان يدفعوا رسماً قدره مئة وستين دولاراً . ولكنهم في الواقع لا يفعلون ذلك وليس هناك كبير امل ان يصبح احد هذه الفروع في كلية تورنتوا بارزاً لتفوقه في التعليم فيجذب اليه الطلاب من اماكن بعيدة . فنحن لا نزال نذكر ذلك اليوم الذي كان فى تورنتو ما يقرب من ست مدارس كانت تجذب اليها الطلاب من قريب ومن بعيد بناء على شهرتها او شهرة بعض دوائرها في الادبيات او الرياضيات الخ . الا ان الحالة لم تعد الآن كما كانت .

٤ — ان المعدل الاعظم من البنين والبنات فى انكلترا يداومون على ما يعرف بالمدارس «العمومية» وهذه ليست جزءاً من النظام الحكومي . على ان هذه الحالة لا يرجح دوامها . فان المدارس «العمومية» هذه اخذت ترتبط شيئاً فشيئاً بمدارس مجلس التعليم البريطاني وقد اصبحت الحكومة تمنحها الاعانات، وهي راضخة لتفتيش الحكومة .

والآن اي هيئة منتخبة من الطلاب في المدارس الانكليزية هذه ؟

كيف هي افراداً ؟ كيف هي بالنسبة الى الطلاب فى المدارس الثانوية في انتاريو ؟ هنا اعجز عن عمل مقابلات بين النوعين . فان المدارس تختلف هناك كما تختلف في كندا . اما الطبيعة الانسانية فتكاد تكون واحدة فى جميع انحاء الدنيا . ان تأثراتي هي ان الولد فى المدرسة الثانوية الانكليزية مجتهد، يبتدىء حياته المدرسية مبكراً ، فان ٣٦ الفاً من الطلاب ابتدأوا حياتهم المدرسية فى لندن فى العام الماضي وهم بين الثالثة والخامسة من العمر . فالذين يتخرجون من المدرسة الابتدائية وهم مافوق الحادية عشرة قليلاً ويدخلون المدارس الثانوية يكونون قد اعتادوا عادات جيدة فى العمل المدرسي . بل قد يدهشك منهم كيف يتدربون على (السير بانفسهم) عندما يشتغل المعلم فى شيء غير تدريسهم. ان الاولاد والبنات الانكليز قلما يهتمون بالزوار . فلهم آداب وفيهم تعقل وليسوا بالهادئين فى الصفوف. وفي الحقيقة انني وجدت ان بعض الصفوف و بالاخص صفوف العلوم الطبيعة في المختبر فيها شيء من الضجة ، ولكنها ضجة النشاط والعمل لا تشويش . وبين الطالب والمعلم في انكلترا شيء كثير من الحرية فالمعلم يتصل اتصالا قريباً بالطالب مدة سبع سنين . فهو يلعب الالعاب معه ، ويرافقه فى السياحات ، ويخيم معه ، ويشير عليه مشورة فنية ، مبنية على معرفته لخلق الطالب ومقدرته معرفة صحيحة تامة .

ان رئيس المدرسة الانكليزية هو الرئيس حقاً . فبينه وبين معلميه هوة عظيمة . ومركزه الاجتماعي جيد ، لان المركز الاجتماعي لطبقة اصحاب المهن فى انكلترا معترف به وله مكانته . فهو بالاكثر يعيش في بناء خاص ضمن المدرسة . ومعاشه ومعاشات جميع المعلمين في المدارس الحكومية او الخصوصية مرتبه على حسب مقياس برنهام . ففي لندن ، نرى ان المعدل الاعلى للمعاش بموجب مقياس برنهام هو ١٢٢٠٠ جنيهاً كل سنة ، ولكن كثير من المدارس

الثانوية تدفع اكثر من هذا المقدار . وبموجب هذا المقياس اكثر مايتقاضى المساعد الاول لرئيس المدرسة ٦٥٠ جنيهاً وهذا في لندن فقط ، فيرى القارىء سبباً واحداً لوجود هذه الهوة بين الرئيس وباقي المعلمين .

والظاهر ان رئيس المدرسة لاينتخب فى الدرجة الاولى لمقدرته الادارية ، فان المقدرة العلمية هي فى الدرجة الاولى . قال لي احد المعلمين « ان المعلمين كهيئة يأنفون كثيراً ويعترضون اذا وضع عليهم « رئيس » لم يكن على الاقل مساوياً او متوفقاً على كل واحد منهم فى مقدرته العلمية » ورئيس المدرسة لابد دائماً من ان يدرس بعض التدريس ، وبالاخص فى الصفوف العليا ، وفي كثير من المدارس يدرس اكثر من نصف وقته . حتى انك لتجد فى مدرسة الاجرومية في منشستر وهي مدرسة تحوي ١٢٠٠ طالباً ان الرئيس المستر ملر ، يدرس اللاتينية للصفوف المتقدمة .

ان المعلمين هم من كبار العلماء المشتغلين ففي كل مدرسة زرتهـا تقريباً وجدت واحد او اكثر من مؤلفي الـكتب المدرسية . فان الاشتغال بتأليف الكتب المدرسية هو تسليتهم فى ايام العطل ، ولا يوجد كتب مقررة في مدارس انكلترا بل المجال مفتوح للجميع وليس هنـاك معاملات تفضيلية او مراعاة خواطر احد .

ولقد لاحظت ان المعلمين يهتمون كل الاهتمام بعملهم ، الذي اختصوا فيه كل في دائرته ، وانهم يشتركون في الالعاب الرياضية . وكثير من المعلمين يخصصون احسن ايام عطلهم الى زيارة القارة الاوروبية او الى بعض النواحي في انكلترا ، وقد يرافقهم طـلابهم في هذه السيـاحات . ان السياحات والمخيمات المدرسية هي امر شائع كثير الوقوع فى انكلترا . فى اثناء العطـل المدرسية ترتب مئات السياحات المدرسية . وقد كنت في مانشستر ، وكانت

المدارس معطلة اسبوعين لفرصة عيد الكبير ، وكان ثلاثة او اربعة من المعلمين يستعدون للتخييم مع ٧٠ الى ٨٠ طالبا فى (أبولوني) . وقد زرت مدرسة في لندن على اثر رجوع رئيسها واثنين من المعلمين من سياحة اسبوعين اثناء عطلة عيد الكبير قضوها مع خمسين طالب ، ولم يكلفهم ذلك سوى سبعة جنيهات طيلة الاسبوعين . وقد كتب احد مراسلي التيمس ما يأتي :

« ان السياحة فى اوروبا ، وزيارة المدارس والتخييم فى نواحي انكلترا قد اصبحت الآن مظهراً مقرراً من عمل المدارس الانكليزية . وفى اثناء اقامتي ستة ايام فى (بروج) فى العطلة الاخيرة شاهدت لااقل من تسع جماعات منفردة من الاولاد والبنات الانكليز من طلاب المدارس عدا فرقتي وكان ذلك يوم كانت البلدة خالية من الزوار و كان العيد قد انقضى .

ومن المرجح ان في انكلترا عدداً اعظم من الشبان المتخرجين بشهادات الامتياز الذين يصلحون للتدريس فى المدارس اذا قارنوا بانتاريو فى كندا ان الحالات الاقتصادية في انكلترا هي غير مرضية بحيث ان قسما عظيما من هؤلاء المتخرجين بامتياز من الجامعات، يناسبهم من الجهة المالية ان يدخلوا مهنة التعليم دون سواها .

وهناك دروس متقدمة تعطى للطلاب بين السابعة عشرة والثامنة عشرة في ٣٥٠ مدرسة ثانوية . ومن هذه الدروس الستة ، نجد ان العلوم الطبيعية والرياضيات هي اكثر العلوم التي ينجذب اليها اولئك الشبان . ومن الدروس الاخرى اللغات الحديثة والجغرافيا ودرس آخر يرمز اليه بالحرف (ف) وهو مجموعة من عدة دروس مختلفة . اما العلوم الطبيعية ماعدا مدارس الاناث فهي الطبيعيات والكيميا . هذا في المدارس الثانوية . اما علم الحياة فلم يتبوأ مكانه بعد فى المدارس الانكليزية . وقد يكون السبب فى ذلك كون انكلترا هي

بلاد صناعية في الدرجة الاولى ، ثانياً انهم يشعرون حقا ان العلوم الحياتية لابد لها من اساس في العلوم الطبيعية والرياضيات ، وأخيراً ان منهج الدراسة محدود .

وكلا الفحصين الفحص الانتهائي المدرسي الذي يتقدم اليه الطالب وهو في السادسة عشرة والفحص الثانوي الانتهائي الذي يتقدم اليه الطالب وهو في الثامنة عشرة هما فحصان خارجيان تديرهما سبعة مجالس خاصة للفحوص متعلقة باكسفورد ، وكمبردج ، وكل من جامعات لندن ، وبرستول وجامعات الشمال .

هذه الهيئات الفاحصة لاتختلف الا قليلا عن بعضها البعض وهي مرتبطة متصلة بمجلس فحص المدارس الثانوية وهكذا تقوم هذه الهيئات جميعها على قدر الامكان بالعمل ذاته . هذا وأن الذين يقرأون مجلات التربية الانكليزية بل والجرائد الانكليزية كالتايمس والمانشستر غارديان ، يعرفون مكانة وقيمة هذه الفحوص الخارجية التي هي مدار أخذ ورد بين المربين ورجال التعليم . اما تأثراتي فهي ان المدرسة الاجرومية الانكليزية (الثانوية) تتسلط عليها هذه الفحوص كما يدعى انها الحالة في مدارس انتاريو .

لم احاول ان اقوم بدرس مقابلة بين كتابة الطالب الانكليزي والكندي ونحن نسمع في كندا من يقوم بمثل هذه المقابلات الغير مبنية على حقائق ثابتة . واعرف ان البعض في انكلترا يسمع انتقادات من رجال التجارة والصناعة كما هي الحالة في تورنتو وفي الاماكن الاخرى عن ردائة خطوط متخرجي هذه المدارس الذين يلتحقون بمكاتب رجال الاعمال . ولقد ذكرت التيمس آراء عدد من رجال التجارة والصناعة عن تأثير النوع الجديد من الخط الانكليزي وهو كتابة الحروف متقطعة ، لامتصلة الذي اتبع مؤخراً في المدارس الابتدائية ان لهذا الخط تأثيراً سيئا . فهو اولا بطيء وثانياً لاقيمة له في اعداد الطالب لكتابة الخط المتصل الاعتيادي . وقد

تلام المدارس الثانوية في انها لاتهمل فن الخط فقط بل ترمي وتساعد على انحلال هذا الفن الجميل بانها تتطلب ان يسرع الطلاب ما امكنوفي اقتباس الملاحظات التي يدونوها من المعلم . اما كثرة العمل على لوح الحائط فلا يمكن ان يعزى اليه في انكلترا السبب في تأخر الخط ايضاً . فلقد رأيت الشيء القليل من عمل الطلاب على لوح الحائط . والصف اجمالا ليس فيه سوى لوح اسود صغير متحرك . ومع ان فقدان مانعتبره نحن ضروريا، يشجع على ان يعبر الطلاب عن افكارهم تعبيراً شفويا ،فأن لذلك فائدة .واخشى انه لا بدمن ظهور جيل جديد من المعلمين والطلاب في كندا قبل ان نتمكن من السير على الطريقة الانكليزية في هذا الخصوص اي الاقتصار على لوح واحد . بدل احاطة الغرفة بالالواح ولو شعرنا ان من المستحسن ان نفعل ذلك ؟